

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

TESE DE DOUTORADO

Músicos populares na academia: um estudo de caso com estudantes do
Bacharelado em Música Popular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

JEAN PRESSER

Porto Alegre

2018

JEAN PRESSER

Músicos populares na academia: um estudo de caso com estudantes do Bacharelado em Música Popular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial à obtenção de título de Doutor em Música, área de concentração: Educação Musical.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Jusamara Souza (UFRGS/Brasil)
Coorientador: Prof. Dr. Michael Ahlers (Leuphana Universität/Alemanha)

Porto Alegre

2018

CIP - Catalogação na Publicação

Presser, Jean

Músicos populares na academia: um estudo de caso com estudantes do Bacharelado em Música Popular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul / Jean Presser. -- 2018.

253 f.

Orientadora: Jusamara Souza.

Coorientador: Michael Ahlers.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Artes, Programa de Pós-Graduação em Música, Porto Alegre, BR-RS, 2018.

1. músicos populares. 2. bacharelado em música popular. 3. sociologia da educação musical. 4. trabalhar e estudar. 5. música popular. I. Souza, Jusamara, orient. II. Ahlers, Michael, coorient. III. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

*O caminho da música é tão incerto quanto a vida.
No entanto, nunca, nem da vida, nem da música duvidei.
Música e vida são assim, duas grandes ilusões
nas quais eu costumo acreditar.*

*Se eu tivesse ouvido tudo o que disseram sobre ser músico e viver da música,
com medo da inconstância e de sofrer, não teria me arriscado a tê-la como profissão.
Contudo, apaixonado e guiado pela inexplicável força que ela exerce sobre mim,
deixei-me levar pelo coração.*

*Ao decidir viver de música, tive que aprender a trilhar diversos caminhos,
às vezes labirínticos, fantasiosos e, na maioria, imprecisos.
Hoje, apresento aqui a conclusão de mais uma etapa dessa caminhada,
agora como candidato ao Doutorado em música.*

*Desejo aqui compartilhar algumas notas sobre a vida dos músicos populares.
Reforço que nunca esperei encontrar os porquês de sermos músicos
(e creio não haver ciência que possa explicá-los).
Há senão uma pequena tentativa de ampliar
o entendimento sobre a vida dos músicos.*

Lüneburg, 22 de novembro de 2017

AGRADECIMENTOS

À Juliana por me suportar e apoiar nas mais diversas situações da vida.

À professora Dr^a. Jusamara Souza pela sua companhia desde a graduação e a sua sensibilidade ao perceber uma oportunidade para eu ir estudar na Alemanha.

Ao Professor Dr. Michael Ahlers por me receber na Leuphana Universität e ter sido coorientador desta tese. Aos professores Andreas, Stephen e Kojia, por terem me recebido na Oberschule de Lüneburg e ao professor Dr. David-Emil, por ter, excepcionalmente, aberto as portas da Popakademie para eu conhecê-la.

Ao *teacher* Carlos Bracelis e a *Leherin* Luciane Fraga por ampliarem a minha compreensão do mundo através das línguas inglesa e alemã.

Às Professoras Doutoradas que compõe a banca de defesa desta tese: Prof^{as}. Dr^{as}. Cíntia Morato, Ana Fridman e Luciana Prass.

Aos colegas professores do Departamento de Música e aos alunos do Bacharelado em Música Popular da UFRGS, razão desta pesquisa.

Aos colaboradores desta pesquisa Ale, André, Ariane, Bê, Chico, Diogo, Giba, Jaer, Mariane e Nina por compartilharem suas vidas comigo.

Aos colegas pesquisadores do grupo EMCO e especialmente à memória do colega Gustavo Rauber que desejava continuar os seus estudos na Alemanha.

À minha mãe, Lecy, e à minha prima, Dyrce, que puderam vivenciar comigo a experiência de estudar em um país estrangeiro; aos amigos Fernando Basso pelos áudios das entrevistas e pela sua visita à Lüneburg; Leandro Maia, por me receber na Inglaterra e pelas longas conversas para dividir seu conhecimento e reflexões sobre a Música Popular comigo; Vinícius Nogueira por me receber em Bremen, tornando a distância ao afeto uma rápida viagem de trem; à colega Michelle Girardi por dividir comigo as expectativas e as informações para cursarmos parte do nosso Doutorado na Alemanha: eu em Lüneburg e ela em Hannover.

Aos meus amigos Ricardo Kulpa e Fabiano Corrêa (*in memoriam*) dos quais não pude me despedir – meu agradecimento pelo tempo que vivemos juntos e a eterna lembrança dos seus semblantes e conversas que marcarão pra sempre a nossa amizade. À memória do querido Professor Doutor Fernando Mattos, um dos meus iniciadores musicais no Projeto Prelúdio, e, por último, presidente da banca do concurso que me tornou professor do Bacharelado em Música Popular da UFRGS.

Muito obrigado a todos!

RESUMO

A presente pesquisa trata da vida dos músicos populares que, já trabalhando, estudam no Bacharelado em Música Popular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). O objetivo geral desta pesquisa foi compreender as experiências e as atividades que estes músicos desenvolvem antes e durante o curso e, como transitam e lidam entre esses dois mundos. Como objetivos específicos buscou-se conhecer quem são essas pessoas, quais são os trabalhos que exercem com a música e em outras áreas, como aprenderam música, quais os motivos para cursarem o Bacharelado em Música Popular, como são suas rotinas de trabalho e estudo e como se descrevem profissionais da música. A metodologia adotada foi o estudo de caso realizado com dez colaboradores que são estudantes do Bacharelado em Música Popular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. O estudo está apoiado nos aportes teórico-metodológicos da sociologia da educação musical de Souza (1996, 2000, 2004, 2008 e 2014) e nas discussões de Eugenio (2012), Becker (2008) Travassos (1999, 2002 e 2005) e Lebler (2007, 2009 e 2015). Os resultados da pesquisa indicam que os estudantes fazem parte de um grupo heterogêneo de músicos que, na sua maioria, já estudavam música muito antes de ingressarem no curso, possuem larga experiência de trabalho na área musical e buscam cursar o Bacharelado em Música Popular por diversas razões, como legitimarem os seus conhecimentos, conhecerem e trocarem experiências entre colegas, bem como ratificarem suas decisões de serem profissionais da música.

Palavras-chave: músicos populares, bacharelado em música popular, sociologia da educação musical, trabalhar e estudar.

ABSTRACT

The present research deals with the life of the popular musicians who, already working, study in the Federal University of Rio Grande do Sul's Bachelor of Popular Music. The general objective of this research was to understand the experiences and activities that these musicians develop before and during the course and how they transact and deal between these two worlds. As specific objectives we sought to know who these people are, what works they perform with music and in other areas, how they learned music, what are the reasons for attending the Bachelor of Popular Music, how their work and study routines are and how they describe themselves as music professionals. The methodology adopted was the case study with ten collaborators who are students of Federal University of Rio Grande do Sul's Bachelor of Popular Music. The study is supported by the theoretical-methodological contributions of Souza's music education sociology (1996, 2000, 2004, 2008 and 2014) and in the discussions of Eugenio (2012), Becker (2008) Travassos (1999, 2002 and 2005) and Lebler (2007, 2009 and 2015). The results of the research indicate that the students are part of a heterogeneous group of musicians who, for the most part, studied music long before they enrolled in the course, had extensive experience working in the music area and sought to study the Bachelor in Popular Music for several reasons, how to legitimize their knowledge, meet and exchange experiences among colleagues, and ratify their decisions to be music professionals.

Keywords: popular musicians, bachelor of popular music, sociology of music education, work and study.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Fachada da Oberschule am Wasserturn	52
Figura 2 – Salas de aula de música da Oberschule am Wasserturn.....	52
Figura 3 – Sala de estudo de Prática Musical Coletiva	55
Figura 4 – Prof. Dr. David Emil no auditório da Popakademie	55
Figura 5 – Sala de aula de Teoria e Percepção.....	55
Figura 6 – Fachada do prédio da Popakademie em Mannheim	56
Figura 7 – André no último dia de lancheria	97
Figura 8 – Ale Ravello no quarto onde ministra aulas	97
Figura 9 – Giba no seu home studio	98
Figura 10 – Aspecto visual da categorização dos dados (18 de 186 páginas)	99
Figura 11 – Foto de capa de rede social de André Brasil.....	102
Figura 12 – Foto de capa de rede social de Ale Ravello	104
Figura 13 – Foto de capa de rede social de Mano Giba.....	106
Figura 14 – Diploma recebido em 1980 pela conclusão do curso infantil de música	107
Figura 15 – Foto do avatar de rede social de Chico Gomes	109
Figura 16 – Foto de Bê em apresentação do Coletivo Elatrônicas.....	112
Figura 17 – Foto de capa de rede social de Jaer Moraes.....	116
Figura 18 – Foto de Nina Nicolaiewsky.....	120
Figura 19 – Foto de Diogo Brochmann	123
Figura 20 – Foto de Mariane Kerber no auditório do Instituto Superior de Música de São Leopoldo	125
Figura 21 – Foto de capa de rede social de Ariane Wink	127
Figura 22 – Capa do disco de vinil de Wendy Carlos (1968).....	165
Figura 23 – As fontes de informações musicais da época de André.....	169
Figura 24 – Representatividade entre mulheres e homens no curso de Música Popular em 2017 ...	198
Figura 25 – Estátua de Gerhard Marcks homenageia as personagens de “Os Músicos de Bremen”	235

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Vídeos referenciados como documentos audiovisuais.....	28
Quadro 2 – Seleção de Universidades alemãs que oferecem Bacharelado em Música Popular	46
Quadro 3 – Disciplinas oferecidas no Bacharelado em Música Popular e Mídia	49
Quadro 4 – Cursos Superiores em Música Popular segundo tabela do Ministério da Educação e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira de 2015	60
Quadro 5 – Cursos de Música Popular encontrados no Google, formatados como no Quadro 4	61
Quadro 6 – Cronologia do surgimento dos Bacharelado em Música Popular no Brasil.....	63
Quadro 7 – Quadro de integralização de créditos para o formando segundo Comissão de Graduação	72
Quadro 8 – Disciplinas do Bacharelado em Música Popular	73
Quadro 9 – Colaboradores da pesquisa	89
Quadro 10 – Informações sobre as entrevistas	94
Quadro 11 – Atividades dos colaboradores antes e durante o Bacharelado em Música Popular	129

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas
BMP – Bacharelado em Música Popular
CEUNSP – Centro Universitário Nossa Senhora do Patrocínio
CNPQ – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COMGRAD – Comissão de Graduação
DJ – Disc Jockey
ECAD – Escritório Central de Arrecadação e Distribuição
EMCO – Educação Musical e Cotidiano
EST – Instituto Superior de Música de São Leopoldo
IASPM – International Association for the Study of Popular Music
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INSS – Instituto Nacional de Seguro Social
MEC – Ministério da Educação
OMB – Ordem dos Músicos do Brasil
PMC – Prática Musical Coletiva
PUCRS – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
SCIELO – Scientific Electronic Library Online
SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
UBC – União Brasileira de Compositores
UECE – Universidade Estadual do Ceará
UFBA – Universidade Federal da Bahia
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais
UFPB – Universidade Federal da Paraíba
UFPEL – Universidade Federal de Pelotas
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNESPAR – Universidade Estadual do Paraná
UNICAMP – Universidade de Campinas
UNICESUMAR – Centro Universitário de Maringá
UNIRIO – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
UNIVESP TV – Televisão da Universidade Virtual do Estado de São Paulo
VHS – Video Home System

SUMÁRIO

Introdução	15
Delimitação do tema.....	15
A minha relação com o tema.....	17
Partes da Tese	19
1. Produção sobre música popular: literatura e documentos audiovisuais	21
1.1.1. Fontes bibliográficas.....	21
1.1.2. Documentos audiovisuais.....	28
2. A música popular na universidade	44
2.1 O cenário alemão.....	44
2.1.1. Os cursos superiores em Música Popular na Alemanha	45
2.1.2. Exkurs: a música popular alemã e as aulas no ensino médio e superior	50
2.2 O cenário brasileiro.....	56
2.2.1. Os cursos superiores em Música Popular no Brasil.....	59
2.2.2. Os cursos de Bacharelado em Música Popular no Brasil	63
2.2.3. O Bacharelado em Música Popular da UFRGS.....	71
3. Referencial teórico-metodológico.....	76
3.1 Formação acadêmica e em pesquisa	76
3.2 Sociologia, Educação Musical e as Teorias do Cotidiano.....	80
3.2.1. Sociologia e Educação Musical.....	80
3.2.2. Teorias do Cotidiano	82
3.2.3. A Sociologia da Educação Musical e as Teorias do Cotidiano	84
3.3 O estudo de caso	87
3.3.1. A escolha dos colaboradores da pesquisa.....	87
3.3.2. Em campo: aderências e adesões	89
3.4 A produção de dados: entrevistas, arquivos de áudio e vídeo.....	90
3.5 A análise dos dados	98
4. Os colaboradores.....	100
4.1 André Brasil (1982).....	102
4.2 Ale Ravello (1978)	104
4.3 Mano Giba (1971).....	106
4.4 Chico Gomes (1961)	109
4.5 Bê (1998).....	112

4.6 Jaer Morais (1988).....	116
4.7 Nina Nicolaiewsky (1993).....	120
4.8 Diogo Brochmann (1988).....	123
4.9 Mariane Kerber (1996).....	125
4.10 Ariane Wink (1995)	127
5. Trabalhando com música	130
5.1 Especificidades do trabalho com a música.....	130
5.1.1. Muitas frentes de atuação.....	130
5.1.2. Mas se eu tiver que escolher.....	136
5.1.3. Como tudo começa.....	138
5.1.4. Conhecendo pessoas e ampliando as possibilidades de trabalho.....	140
5.1.5. As incertezas, medos e preconceitos de trabalhar com música.....	143
5.1.6. As relações sociais ao se trabalhar com música popular	146
5.2 Trabalhar com outras atividades além da música	149
5.2.1. Por que trabalhar com outras coisas?	149
5.2.2. Os dilemas ao trabalharem em duas carreiras.....	151
5.3 O dinheiro e a música	152
5.3.1. Reconhecimento, dedicação e expectativas	153
5.3.2. Dinheiro para reinvestir na música.....	156
5.3.3. Outras formas de recompensas com a música.....	158
6. Aprendendo música antes da universidade	163
6.1 Experiências anteriores de aprendizagem musical.....	163
6.1.1. O incentivo da família e dos amigos	163
6.1.2. Buscando materiais.....	168
6.1.3. Buscando orientação	171
6.2 A escolha pelo Bacharelado em Música Popular.....	172
6.2.1. “Era a única coisa que eu queria fazer da minha vida”	173
6.2.2. “Eu nunca fui muito longe da música”	174
6.2.3. “Depois do Ensino Médio, se faz uma faculdade”	175
6.2.4. “Eu sabia que entraria no Instituto de Artes de alguma forma”	176
6.2.5. “Quando terminei o colégio ainda não existia o curso de Música Popular”	177
6.2.6. “Foi quando pensei em fazer a prova também...”	178
6.2.7. “Por mais que você vá num lugar em que há coisa que a gente já sabe, a gente vai descobrir coisas novas”	178
6.2.8. “Esse curso foi um resgate, consegui exorcizar esses fantasmas todos”	180

6.2.9. “Quando eu me inscrevi no vestibular, ele era uma brincadeira”	180
6.2.10. “Ela vai dizer o que um músico precisa saber, como um manual”	181
7. No Bacharelado em Música Popular ou: “o que a gente tá fazendo aqui como músicos populares?”	184
7.1 O estudante do Bacharelado em Música Popular da UFRGS	184
7.1.1. Perfis dos estudantes: “o aluno de música popular varia muito”	185
7.1.2. O que aprendem com o Bacharelado em Música Popular	188
7.1.3. Repensando e ampliando o repertório musical através das aulas de Prática Musical Coletiva	192
7.1.4. Ampliando os contatos na Universidade	195
7.1.5. Dar-se conta: questão de gênero.....	198
7.1.6. Questões geracionais: os diferentes pontos de vista sobre o Bacharelado em Música Popular.....	200
7.2 A visão dos estudantes sobre o curso conforme o vivenciam	201
7.2.1. Os novos sentidos de estudar no Bacharelado em Música Popular	201
7.2.2. O que se pode fazer com o Bacharelado em Música Popular?	204
7.2.3. Ir até o fim do curso e seguir estudando música.....	207
8. Trabalhando, estudando e refletindo sobre o que é ser um profissional da música	211
8.1 A “realização de um sonho”	211
8.1.1 O esforço necessário	211
8.1.2 Ir à aula ou à <i>gig</i>	214
8.2 Reflexões sobre o que é ser um músico profissional.....	219
8.2.1 O dar-se conta de que se é um profissional da música	219
8.2.2 O que é ser profissional da música: “pensando agora sobre isso...”	223
8.2.3 Sentindo-se músico profissional: “a graduação entrou nesse sentido de dar um aval”	226
8.2.4 Para ser um profissional da música não basta só saber música: “[...] todo mundo faz um pouquinho de cada coisa”	230
8.2.5 Quem são os músicos populares, os músicos de Bremen e os <i>outsiders</i> ?	234
Considerações finais.....	240
REFERÊNCIAS.....	245
APÊNDICE A – PRIMEIRO ROTEIRO DAS ENTREVISTAS.....	250

APÊNDICE B – SEGUNDO ROTEIRO DAS ENTREVISTAS	251
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	253

Introdução

Delimitação do tema

Ao longo de décadas, os cursos de música oferecidos pelas instituições superiores no Brasil não contemplavam os músicos populares. Na sua maioria, os cursos reproduziam os moldes dos conservatórios musicais cuja estrutura baseia-se, de maneira geral, na música ocidental de concerto, oferecendo as ênfases em composição e práticas de instrumentos de origem europeia. Com essas ofertas, os músicos populares que desejavam cursar uma graduação em música acabavam por recorrer às ênfases em licenciatura – por terem um currículo mais aberto e menos focado em um instrumento específico; outros, cujo desejo era aprimorar a sua técnica instrumental, aceitavam as exigências dos bacharelados em instrumento, o que por vezes, os faziam estudar um instrumento “próximo” do desejado, como no caso de guitarristas e tecladistas, que acabavam ingressando em um bacharelado em violão e piano, respectivamente.

Há várias tentativas de definir o que seja o músico popular. Entendo por músicos populares aqueles que estudam música de forma autônoma, aprendem com amigos, parentes, professores particulares, em escolas especializadas ou projetos sociais; que tocam um repertório que não segue requisitos para desenvolverem a técnica do estudo do seu instrumento, podendo tocar qualquer gênero musical, inclusive o erudito. Nesse universo, existem aqueles que tocam mais de um instrumento, não sendo necessariamente virtuosos em nenhum deles; que aprendem música “de ouvido” [por imitação], sabendo ou não ler partitura, porém, sabendo ler tablatura e escrever a harmonia de uma música ouvindo-a apenas uma vez. Por vezes trabalham como instrumentistas, *performers*, professores de instrumento, bem como, nas funções de arranjadores, compositores, *disc jockeys*; que não se enquadram necessariamente como profissionais no sentido de terem um emprego fixo com a música.

Os Bacharelados em Música Popular trouxeram então uma expectativa aos músicos populares de se verem representados por repertórios mais amplos, que contam essencialmente com músicas populares, entendidas aqui, por aquelas que saem do circuito canônico principalmente dos compositores europeus – considerados tradicionalmente pela academia como os fundamentos e a base do

ensino do instrumento, da história e do pensamento musical como um todo no ocidente.

Atento a isso, e por ter realizado uma pesquisa de mestrado durante o movimento de abertura do Bacharelado em Música Popular na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), identifiquei a possibilidade de realizar a sua continuidade com esta tese aprofundando os aspectos sobre a vida dos alunos do curso que foram levantados e observados na minha dissertação de mestrado. A dissertação “Formação de músicos no bacharelado em música popular – um estudo de caso na Universidade Federal do Rio Grande do Sul” procurou conhecer quem eram os candidatos que buscavam ingressar na primeira turma do Bacharelado em Música Popular da UFRGS. Para a realização da pesquisa apliquei um questionário a 93 dos 98 candidatos que pretendiam prestar vestibular para o curso e, posteriormente, entrevistei quatorze deles como estudantes do curso. Um dos resultados a que cheguei com a pesquisa revelava que 72% dos candidatos já trabalhavam como músicos antes de procurarem o ingresso na graduação (PRESSER, 2013).

O curso de música popular da UFRGS está inserido em um momento histórico brasileiro quando algumas universidades passaram a oferecer cursos superiores em Música Popular. Vinte e nove anos após a criação da primeira graduação, em 1989, na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), o Brasil hoje conta com nove cursos superiores em música popular, sendo o Bacharelado em Música Popular oferecido pela UFRGS, a partir de 2012, o penúltimo curso a ser implantado até o ano de 2018 segundo os dados do Ministério da Educação (MEC).

A minha relação com o tema

Comecei a estudar música aos oito anos de idade no Projeto Prelúdio¹ da UFRGS e, seis anos depois, já estava trabalhando, principalmente como pianista, em cafés, restaurantes, bandas, e como operador de som em peças de teatro. Posteriormente, a partir de 1996, comecei a trabalhar com composição de trilhas sonoras para teatro, televisão e campanhas políticas.

A opção pela formação em licenciatura em música foi tomada aos dezoito anos, depois de ter cursado Engenharia Elétrica durante um ano e meio. Saliento ainda que, mesmo enquanto estudava Engenharia, não deixei de trabalhar com música – e, não por acaso, foi este um dos motivos pelos quais decidi dedicar-me somente à música: não queria dividir o meu tempo entre a segurança de uma formação consagrada socialmente e o desejo de trabalhar e estudar o que me fazia feliz. A escolha foi inevitável. Hoje, minha formação inclui uma licenciatura em música, uma especialização em cinema e um mestrado em educação musical.

Apesar de sempre ter estado envolvido com o trabalho e o estudo de música popular, a reflexão sobre trabalhar com música e cursar uma graduação veio à tona somente ao longo do mestrado, quando me interessei pelo surgimento do curso de Música Popular da UFRGS, em 2012, como mencionado.

Em março de 2014, um ano após a conclusão da dissertação, fui aprovado em concurso para a vaga de professor de prática musical coletiva e de improvisação no referido Bacharelado em Música Popular da UFRGS. Como docente, continuei atento àquela característica dos ingressantes no curso que, na sua maioria, já trabalhavam com música antes da graduação.

Em sala de aula, passei a prestar mais atenção sobre esse aspecto e conhecer a rotina de alguns estudantes através de conversas informais e pelos seus envolvimento com as disciplinas do curso. Sempre busquei tratá-los não somente

¹ O Projeto Prelúdio nasceu como contraponto às escolas de música tradicionais. Sua didática não depende de provas ou avaliações: ele incentiva a cobrança pessoal e a ambição do aluno pelo próprio crescimento. Vinculado ao Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS), o Projeto é um programa de extensão na área do ensino musical que propõe desenvolver a musicalidade em crianças e jovens dos 5 aos 17 anos. Disponível em: <<https://www.sul21.com.br/jornal/projeto-preludio-um-contraponto-as-escolas-de-musica-tradicionais/>>. Acesso em: 1º dez. 2018.

como alguém que vem aprender, mas, que vem para acrescentar ao curso de música. Para mim é necessário compreender e reconhecer que estes estudantes trazem uma experiência musical prévia e que o compartilhar dessa experiência em aula e fora dela, é prática músico-pedagógica comum entre eles e, entre eles e nós professores (PRESSER, 2013).

Ao observar como pesquisador e docente este “trabalhar e estudar”, bastante comum entre os estudantes, me dei conta de que eles são praticantes de uma lógica social inversa: a experiência com o mundo do trabalho dá-se antes de cursarem a graduação na sua área de atuação (MORATO, 2009). Isso inverte o convencionalmente estabelecido quando a certificação da instituição é o que afere o conhecimento necessário para a permissão do exercício de algumas profissões como a de advogados, dentistas, médicos, engenheiros, arquitetos, entre outras.

Desta forma, despertou-me grande interesse conhecer melhor a vida desses estudantes que já trabalhavam com música mesmo antes de estarem cursando a graduação em Música Popular.

Portanto, a presente pesquisa diz respeito à vida dos músicos populares que, já trabalhando, estudam no Bacharelado em Música Popular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Essa dupla jornada vivida por eles suscitou como objetivo geral compreender as experiências e as atividades que desenvolvem e como transitam e lidam entre esses dois mundos. Como objetivos específicos buscou conhecer quem são essas pessoas, quais são os trabalhos que exercem, como aprenderam música, os seus motivos para cursarem o Bacharelado em Música Popular, como é a rotina de trabalho e estudo e como se descrevem profissionais da música. O campo empírico desta pesquisa foi o Bacharelado em Música Popular da UFRGS. O curso e seus estudantes foram o espaço e os sujeitos da pesquisa que, através das suas experiências no trabalho com a música e o estudar no curso contribuíram para a produção dos dados desta pesquisa. A escolha por esse campo deu-se, como já mencionado na introdução, por resultados obtidos com a dissertação de mestrado concluída em 2013.

Além da orientação da professora Dra. Jusamara Souza, tive a oportunidade de estudar na Alemanha e ser coorientado pelo professor Dr. Michael Ahlers, ao longo de um semestre, entre outubro de 2017 a março de 2018, na Leuphana Universität em Lüneburg². As pesquisas do professor Dr. Ahlers dedicam-se, entre outros temas, ao ensino e aprendizagem da Música Popular na Alemanha.

Partes da Tese

Este trabalho está dividido em nove partes. Após esta introdução, no Capítulo um, apresento uma revisão bibliográfica e de documentos audiovisuais que tratam essencialmente de questões ligadas ao músico popular e do estudar e trabalhar concomitantes.

No Capítulo dois, faço um levantamento das instituições brasileiras que oferecem música popular no ensino superior bem como um panorama do ensino da música popular nas universidades alemãs e brasileiras.

A seguir, no Capítulo três, discuto os aportes teórico-metodológicos baseados na Sociologia da Educação Musical de Souza (1996, 2000, 2004, 2008 e 2014) que terão ao longo do texto as discussões ampliadas sobre o trabalho de jovens artistas de Eugenio (2012), o grupo de músicos populares *outsiders* de Becker (2008), os estudantes de música popular de Travassos (1999, 2002 e 2005) e a música popular na academia com Lebler (2007, 2009 e 2015). Neste capítulo também são descritas as decisões metodológicas, a produção e a análise dos dados desta pesquisa.

No Capítulo quatro, são apresentados dez retratos biográficos dos colaboradores cuja escrita colaborativa contou com a ajuda dos próprios entrevistados. São ressaltados pontos das suas vidas onde a música e o trabalho estiveram presentes.

No Capítulo cinco, a partir do ponto de vista dos colaboradores, é discutido o trabalho do músico popular bem como dos assuntos subjacentes ao trabalho, suas

² Lüneburg é uma cidade do norte da Alemanha, localizada no estado da Baixa Saxônia e possui cerca de 70.000 habitantes. Fica próxima de Hamburgo, 50 km ao sul.

especificidades, outras atividades de trabalho em áreas diferentes da música e a remuneração com o trabalho musical.

No Capítulo seis, são discutidas as formas através das quais aprenderam música antes do ingresso no Bacharelado em Música Popular, e, em seguida, os caminhos que cada um deles decidiu tomar para ingressarem no curso superior.

No sétimo capítulo, é conhecida a dimensão do ser estudante de música popular. Os alunos refletem sobre estarem cursando o Bacharelado em Música Popular da UFRGS, elaboram o que representa essa formação para eles, os sentidos que o curso vai tomando para eles e que eles atribuem ao curso em suas vidas e os diversos assuntos que emergem a partir da troca de conhecimento entre colegas e ao longo de novas disciplinas.

No oitavo capítulo, são divididas as impressões sobre a dupla jornada do trabalhar e estudar a partir do esforço dos colaboradores e eventuais dúvidas entre qual das atividades realizarem – estudo ou trabalho. Há como conclusão do Capítulo, uma tentativa de definir o que é ser profissional da música popular a partir das experiências deles com o trabalho musical somada àquelas vividas no Bacharelado em Música Popular.

Nas considerações finais, trago as contribuições da pesquisa para o campo e seus possíveis desdobramentos para a área.

Todas as traduções de obras citadas no original em inglês e alemão foram feitas por mim.

O texto foi formatado obedecendo às normas técnicas da ABNT vigentes no ano da publicação desta tese. Optei por utilizar as letras maiúsculas em Música Popular quando estiverem se referindo ao curso de Bacharelado em Música Popular da UFRGS, em outros casos, ela diz respeito ao conteúdo ou gênero musical estudado.

Houve a necessidade da escrita de notas de rodapé devido ao número de expressões utilizadas no *métier* do músico popular, bem como, pela necessidade de algumas notas explicativas à respeito da biografia de músicos citados que tenham participado da vida desses colaboradores.

1. Produção sobre música popular: literatura e documentos audiovisuais

Dois temas centrais compõem a busca por esta revisão: o trabalho do músico e trabalhar e estudar enquanto cursam uma graduação. Em relação às fontes, busquei incluir tanto as bibliográficas quanto as audiovisuais, pois nos dias de hoje, a produção de vídeos permite um olhar sobre o que as pessoas estão pensando e como estão divulgando os seus trabalhos. É possível assim, através das fontes audiovisuais, uma aproximação com diferentes pontos de vista, experiências, locais e entendimentos a cerca do tema. As buscas por artigos, dissertações e teses foram realizadas em bancos de dados brasileiros e estrangeiros e as buscas por documentários foram feitas nos canais do Youtube³ e Facebook⁴, onde há uma grande variedade de vídeos disponíveis na internet.

1.1.1. Fontes bibliográficas

Um artigo encontrado na base de dados SCIELO⁵ chamado “A profissão de músico conforme apresentada em jornais paraibanos” de Sandra Souza e Lívia Borges (2010) investigou a profissão dos músicos na Paraíba a partir da análise de conteúdos sobre o tema de dois jornais diários do estado. Foram identificadas quatro categorias: papel social da música; incentivo à música; profissão; e organização político-associativas. Esse estudo empírico resultou na identificação de aspectos centrais e importantes na construção da identidade profissional, como: o profissionalismo *versus* amadorismo; o mito da fama *versus* o anonimato; desvalorização da chamada prata da casa *versus* valorização do estrangeiro, etc. Seus resultados situam o lugar que a profissão do músico ocupa na sociedade.

A dissertação de Mestrado de Julia Simões intitulada “Ser músico e viver da música no Brasil: um estudo da trajetória do centro musical porto-alegrense (1920-

³ YouTube é uma plataforma digital de compartilhamento de vídeos através da internet.

⁴ Rede social composta por pessoas ou organizações, conectadas por um ou vários tipos de relações, que compartilham valores e objetivos comuns via internet.

⁵ A Scientific Electronic Library Online – SCIELO é um banco de dados bibliográfico, biblioteca digital e modelo cooperativo de publicação digital de periódicos científicos brasileiros de acesso aberto.

1933)” realizada na área da História foi de suma importância para a construção do entendimento do trabalho do músico desta pesquisa. Realizada nesta capital, a pesquisa baseada, sobretudo por meio de estatutos e livros de atas, ajudou a reconstruir um entendimento sobre a profissão do músico bem como questões subjacentes como o viver de música e o universo profissional nela envolvido no início do século XX. O foco do estudo foi o Centro-Musical Porto Alegrense, entidade de caráter organizativo do tipo sindical criada pelos músicos da época, o qual manteve ações assistencialistas e previdenciárias e, ainda, procurou desenvolver o gosto artístico-musical da população da cidade (p.204). Alguns resultados da pesquisa de Simões (2011) apontam que os músicos “procuravam se definir profissionalmente no mundo do trabalho, provavelmente tentando afastar-se das décadas passadas do século anterior, em que a música esteve ligada, sobretudo, ao amadorismo e ao diletantismo doméstico” (p.203). Ela também identificou que

o trabalho remunerado para os instrumentistas do início do século XX esteve ligado ao entretenimento, acontecendo em ambientes fechados como teatros, cafés, cinemas e salões de baile. A exceção mais significativa foi o professorado, que podia acontecer em escolas ou em casa (SIMÕES, 2011, p.203).

No grupo de pesquisa Educação Musical e Cotidiano (EMCO) dirigido pela Prof. Dra. Jusamara Souza, foram publicadas duas teses, além da minha dissertação, já mencionada na introdução deste trabalho (PRESSER, 2013), que abordam a temática do estudar e trabalhar concomitantemente.

A tese “Estudar e trabalhar durante a graduação em música: construindo sentidos sobre a formação profissional do músico e do professor de música”, de Cíntia Morato (2009), revelou como os alunos, no curso e no trabalho, estabelecem relações e produzem sentidos que instituem a sua formação profissional em música. A pesquisa de Morato (2009) dialoga com a presente tese, entre outros pontos, por apresentar os colaboradores nas posições de estudante de música e de trabalhador concomitantemente, porém, diferencia-se principalmente (i) quanto aos tempos em que isso ocorre, já que neste trabalho, busco conhecer os trabalhos e as formações musicais que tiveram antes do ingresso no Bacharelado em Música Popular, (ii) não é o foco desta pesquisa a construção do sentido que essa formação superior exerce sobre o trabalho dos alunos e (iii) por buscar conhecer o estudante de música

popular, nas suas diferentes frentes de trabalho, sem o objetivo de chegar a uma construção da sua identidade profissional. Contudo, nas discussões da tese, Morato apresenta questões relevantes e pertinentes a esta pesquisa e àqueles que desejam compreender a formação acadêmica que prepara os estudantes para o mundo do trabalho, bem como, questionar as construções sobre quem são os alunos, como a própria autora justifica sendo uma das razões da sua pesquisa: “conhecer mais de perto os alunos – suas histórias, suas opções, decisões e ações, enfim, suas significações sobre o vivido”. Os resultados da tese contribuem para a área da educação musical ao revelar a multiplicidade da vida musical dos alunos de cursos superiores que já trabalham onde se revelam vidas musicais que se transformam em vidas profissionais que, por sua vez, retroalimentam as vidas musicais como em um ciclo infinito:

Não deixamos de “ser” o que somos para “estar” na universidade, todavia, “estar” na universidade imprime-nos marcas que vão delineando o nosso “ser”. Vamos “sendo” e “estando” no curso e no trabalho, vamos amarrando, vamos interligando todas as experiências que vivenciamos (Morato, 2009, p.269).

Na tese “Trajetórias formativas profissionais em música: um estudo com estudantes do curso técnico em Instrumento Musical do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará”, de Alexandre Vieira (2017), situada na temática da formação profissional em música, o foco foi compreender as trajetórias formativas de estudantes do Curso Técnico em Instrumento Musical. Entre os achados de pesquisa, observou-se que parte dos estudantes encontrou no curso sua primeira experiência de aprendizagem orientada. Quanto às trajetórias individuais, a pesquisa revelou que cada estudante partiu de um lugar distinto, tendo motivos, razões e expectativas diferentes para o seu ingresso no curso de música.

Três dissertações de Mestrado e uma tese trataram de outras questões da vida do músico popular. A pesquisa “Formação e atuação de músicos das ruas de porto alegre: Um estudo a partir dos relatos de vida” de Gomes (1998), versou sobre a formação e a atuação dos músicos das ruas de Porto Alegre. Dezesete músicos, através de seus relatos de vidas, compartilharam suas maneiras de aprender música, bem como suas próprias concepções de formação. Perceberam com isso, por exemplo, que “as ruas, com todos os seus contrastes, configuram-se como

espaço de atuação e interações sociais adquirindo status de palco e servindo de local de profissão e meio de vida para músicos” (GOMES, 1998, p.209).

A pesquisa de Rauber (2017) intitulada “Percurso de aprendizagem de músicos multi-instrumentistas: uma abordagem a partir da história oral” contou com a colaboração de quatro músicos multi-instrumentistas e as questões de interesse da pesquisa tiveram relação com quem toca vários instrumentos musicais, simultaneamente ou não, como, por exemplo: que instrumentos musicais eles tocam, com que objetivos, interesses e expectativas do aprendizado de vários instrumentos, quais circunstâncias e situações levaram à escolha de cada instrumento musical. A pesquisa revelou que “tornar-se multi-instrumentista é a efetivação de um estágio da trajetória em que o músico reconhece sua prática em mais e diferentes instrumentos musicais se autodefinindo dessa forma”. Esse reconhecimento resulta de processos cumulativos [...] “que estão direta ou indiretamente relacionados, como aproximação a determinados gêneros, estilos musicais, músicos tidos como referência, interesse pela sonoridade dos instrumentos e necessidades apresentadas pelos espaços de atuação” (RAUBER, 2017, p.202).

Na pesquisa intitulada “formação, atuação e identidades musicais de tecladistas de instrumentos eletrônicos: um estudo de caso”, Farias (2017) buscou compreender a formação, atuação e identidades musicais de tecladistas de instrumentos eletrônicos ao lidarem com estas especificidades na sua formação, que atuação resulta desses processos formativos e que concepções sobre si mesmo como instrumentistas constroem nesse processo. Alguns resultados obtidos através da pesquisa revelaram que “a palavra que melhor caracteriza a formação, atuação e concepções identitárias dos tecladistas é versatilidade. Em diversos momentos, os entrevistados destacaram essa característica do instrumento que levam a variados campos de atuação” (FARIAS, 2017, p.213).

A tese de Jaqueline Marques (2017) intitulada “Socialização musical e profissionalização de duplas sertanejas: um estudo de caso com cantores da região do triângulo mineiro/MG” buscou compreender os processos de socialização musical e profissional pelos quais duplas sertanejas passaram para se constituírem como profissionais da música. Os resultados da pesquisa revelaram que as aprendizagens musicais se dão de forma difusa em diversas instâncias de socialização - família, amigos, mídias - quando aprendem sem saber, de forma espontânea, ou sem terem a

consciência de que se está aprendendo. A profissionalização acontece na socialização profissional quando passam a construir suas carreiras na profissão em música e ocorre também nos momentos de socialização músico-profissional - shows, gravações em estúdio, ensaios e no aprendizado do cantar em dupla.

No artigo “Criatividade situada, funcionamento consequente e orquestração do tempo nas práticas profissionais contemporâneas” de Eugenio (2012), são trazidos resultados de pesquisas realizadas desde 2008 sobre as transformações no entendimento e no exercício da criatividade entre jovens profissionais das mais diversas áreas artísticas e empresariais, tendo como território o modo de operação que atravessa práticas diversas. Entre esses resultados, estão as formas dos jovens artistas organizarem seus tempos e espaços de produção e oferecimento de seus trabalhos, que contam com modos de trabalho baseados na diversificação de suas frentes de trabalho, no aproveitamento das conexões entre eles e no entendimento de que o trabalho deve estar aliado ao prazer em realizá-lo.

Três artigos de Elizabeth Travassos, que tiveram como campo de estudo o Instituto Villa-Lobos da Universidade do Rio de Janeiro (UNI-RIO), proporcionaram um aprofundamento sobre quem é o aluno de música popular bem como sobre questões relativas ao trabalho deles com a música. O artigo de Travassos (1999) intitulado “Redesenhando as fronteiras do gosto: Estudantes de música e diversidade musical” mapeou as preferências dos estudantes por determinados repertórios, relacionando-as com os cursos frequentados por eles, discutindo também a reivindicação de reconhecimento para a música popular, e a forma como vêm suas experiências profissionais. O artigo “Perfis culturais de estudantes de música” (TRAVASSOS, 2002), pesquisou os estudantes que integravam o recém criado curso de Música Popular da Uni-Rio (1998) e chegou a sete perfis descritos no artigo como: o devotado, o versátil, o *entrepreneur*, o eleito, o adepto da música popular e das fusões, o “brincante” ou entusiasta do folclore e o músico de congregação religiosa. E o artigo intitulado “Apontamentos sobre estudantes de música e suas experiências formadoras” (TRAVASSOS, 2005) buscou, a partir das ideias de individualismo quantitativo e qualitativo, do sociólogo Georg Simmel, pensar duas perspectivas da reprodução social do músico. O artigo também expõe alguns dados sobre experiências formadoras de estudantes.

Os trabalhos do pesquisador e Professor Dr. Don Lebler (2007, 2009) intitulados “Student-as-master? Reflections on a learning innovation in popular music

pedagogy”⁶ e “What the students bring: examining the attributes of commencing conservatoire students”⁷ propõem questões relativas aos estudantes da música popular possuírem saberes que podem ser compartilhados como se fossem eles também professores dentro do ambiente acadêmico e sugere que se procure conhecer melhor esse aluno para aproveitar a bagagem musical e de experiências que eles trazem para dentro da universidade. Lebler realizou suas pesquisas no Bacharelado em Música Popular da Universidade de Griffith, na cidade de Queensland, Austrália. Seu público e curso de Música Popular são referências internacionais no estudo/aprendizado da música popular para as universidades europeias, como pude observar na Alemanha. Pesquisador dedicado ao tema da educação da música popular no ensino superior, publicou em 2015 o artigo “Staying in Sync: Keeping Popular Music Pedagogy Relevant to an Evolving Music Industry”⁸, que propõe uma contínua atualização dos cursos de música popular junto ao mercado musical, a indústria e, sobretudo, junto dos alunos, que segundo ele, são aqueles que trazem as novidades para dentro da academia.

O trabalho do pesquisador e Professor Dr. Michael Ahlers (2015) intitulado “Opening Minds: Style Copies as Didactical Initiators”⁹, retrata o resultado de cinco anos de pesquisas realizadas com alunos do curso de Música Popular na Universidade de Paderborn, Alemanha, onde Dr. Ahlers ministrava aulas. No artigo, são discutidas formas de, através do ensino da música *cover*, os alunos aprenderem a partir da análise das obras e das suas próprias formas de rearranjarem essas músicas, o entendimento do processo de criação musical da música popular. Em outro trabalho, organizado pelo Dr. Ahlers (2016), “Perspectives on German Popular Music”, musicólogos nativos da Alemanha, Áustria e Suíça, enfocam suas culturas musicais: da subcultura ao *mainstream* e dos anos 50 a contemporaneidade. O livro trás a história da música popular na Alemanha nas perspectivas históricas orientais e ocidentais, seus principais músicos e protagonistas. Além disso, essas análises

⁶ “Estudante como mestre? Reflexões sobre uma inovação na aprendizagem da pedagogia da música popular”.

⁷ “O que os alunos trazem: examinando as características iniciais do aluno de conservatório”.

⁸ “Permanecendo em sincronia: mantendo a pedagogia da música popular relevante para uma indústria musical em evolução”.

⁹ “Abrindo a mente: as cópias de estilos como iniciadores didáticos”

lidam com gêneros específicos muito originais na Alemanha, como o *Schlager* e o *Krautrock*, bem como gêneros transculturais, como *Punk* e *Hip Hop*.

Ampliando a revisão de literatura sobre o trabalhar e o estudar simultaneamente, encontrei na base de dados do portal SCIELO diversos estudos situados na área da saúde. Ao lê-los, identifiquei pontos em comum com a área da música que poderiam colaborar para a discussão desta tese.

São diversos os motivos encontrados pelos trabalhadores em enfermagem para escolherem a graduação: o curso ser menos seletivo, permitir uma ascensão profissional, melhorar o conhecimento científico e, por consequência, possibilitar a mudança de status dentro da equipe de trabalho. O estudo de Medina (2003) intitulado “A busca da graduação em enfermagem como opção dos técnicos e auxiliares de enfermagem” mostrou que profissionais que estudam e trabalham simultaneamente convivem com “faltas básicas, como: descanso, estudos, família, lazer, sono, o que acaba tornando-se extremamente estressante com o passar do tempo” (MEDINA, 2003, p.102).

No artigo “Estudar e Trabalhar: percepções de técnicos de enfermagem sobre esta escolha”, de Fontana (2011), semelhante em muitos aspectos ao primeiro, foi apontado ainda que os estudantes que trabalham com enfermagem “reconhecem o trabalho noturno como desgastante, mas, ainda assim, tentam conviver com esta situação a fim de conseguirem manter os estudos” mesmo considerando “árdua a batalha de estudar e trabalhar” (FONTANA, 2011, p.132).

O artigo “¿Cómo organizan su tiempo los universitarios?”, de Carrasco (2015), traz a questão relativa à administração do tempo pelos estudantes de psicologia, uma vez que, muitos deles necessitam trabalhar para sustentar-se enquanto cursam a faculdade. Neste estudo não importava a área do trabalho que eles exerciam ao estudar, porém, a questão da administração é ponto importante para compreender como é vivida a fase de estudo destes alunos bolivianos. A pesquisa revela a baixa estima sentida por aqueles estudantes que se vem obrigados a ter que trabalhar, em áreas não afins aos seus estudos, em função da necessidade da sobrevivência.

Ainda que estes trabalhos estejam em outras áreas de conhecimento, alguns pontos são semelhantes aos vividos pelos estudantes da Música Popular identificados por mim (PRESSER, 2013). Um dos aspectos é o do desgaste físico experimentado ao longo das jornadas de trabalho nas madrugadas. Outro aspecto, pertinente a todos os estudantes que trabalham e estudam simultaneamente, diz

respeito à dimensão tempo. Ter tempo é fator decisivo para a realização de ambas as tarefas (trabalhar/estudar) e como enfatiza o autor do último artigo apresentado, “o tempo é inexorável, [...] é a medida mais democrática do mundo, é igual para todos e transcorre imperecível, sem poder ser contido¹⁰” (CARRASCO, 2015, p.11).

1.1.2. Documentos audiovisuais

A partir de uma busca no Youtube e Facebook, encontrei nove vídeos que têm no seu título “profissão músico” e outros três que trazem a expressão “viver de música”. Todos esses vídeos colaboraram para refletir sobre o trabalho do músico. Apresento no Quadro 1 informações adicionais a respeito dos vídeos e em seguida faço um breve resumo de cada um.

Quadro 1 – Vídeos referenciados como documentos audiovisuais

	Título do vídeo	Ano	Duração	Visualizações até 13/10/2018
1	Profissão: Músico	2013	42min	4.362
2	Vida de Músico – Amor à Profissão	2016	30min	6.084
3	Lado B - Profissão: Músico	2013	29min	2.225
4	Bruno Mello – O início da profissão músico	2016	10min	7.057
5	Que profissão escolher? Fiz direito, mas escolhi ser músico, e você?	2013	11min	8.814
6	A música como profissão	2012	12min	646
7	Desabafo: profissão músico é difícil	2013	12min	792
8	Profissões: músicos UNIVESP TV	2012	12min	9.102

10 El tiempo es inexorable, es la medida más democrática del mundo, es igual para todos y transcurre imperecedero, sin detención. (Jiménez Carrasco¹, Luis Hugo. Revista de Psicologica, Dez 2015, Nº 14 Páginas 97 – 108, p.11).

9	Documentário “Profissão: músico”	2011	45min	84.991
10	Vida de músico – Episódio 1 – Quinteto Carioca	2014	25min	950
11	Vida de músico: estrada – Vitor e Guilherme	2016	15min	31.118
12	Vida de Músico #14 – no aeroporto/passagem de som – Henrique e Juliano	2017	23min	52.859

1. Profissão: Músico¹¹

O documentário dirigido por Clinger Carlos é parte do projeto intitulado “Profissão: Músico”, idealizado por Paulinho Paul. O vídeo aborda as vivências dos músicos da cidade de Caratinga, Minas Gerais, que atuam no mercado da música, tendo ela como fonte de sobrevivência. Apresento a seguir quatro aspectos que considereei como relevantes à minha pesquisa.

O primeiro aspecto tratado nas entrevistas foi o interesse inicial pela música. Nas suas falas, os entrevistados localizam o início das suas carreiras no primeiro contato que tiveram com a música. Lembram-se da música presente nas suas vidas na família, ao ouvir músicas juntos, através do exemplo de um irmão ou de um parente que tocava – mesmo sem o ter conhecido, trazendo a ideia de que a música teria vindo de forma hereditária. Para outros, a convivência com amigos músicos que andavam com instrumentos musicais os estimularam. Muitos disseram começar a aprender música com os programas de televisão.

O segundo aspecto foi o (sobre)viver de música. Muitos dizem tocar na noite e vivem dos cachês recebidos. Outros alegam nunca terem tido a música como única fonte de renda. Nas suas palavras “a música foi sempre paralela” a outros trabalhos. Um entrevistado reforçou: “também tive que trabalhar nunca fui só músico”. Alguns trabalham em eventos e têm o bar “como vitrine”. Comentam que

¹¹Profissão: Músico. Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=8iV3nBHAQ44&t=0s&list=PL4pH13hSvj0eN4sxfjbyuQR4mw67aIWrf&index=1>> Acesso em: 2 dez. 2018.

viver de música é complicado, por isso há a necessidade de terem outras atividades. Alguns consideram como trabalho profissional somente a música “própria” (autoral). Outros dizem que nunca cantaram em casamentos e em barzinhos pelo fato de não gostarem do repertório exigido nesses trabalhos. Quanto às oportunidades para se viver de música dizem que “atualmente falta espaço pra tanta gente”, pois “a cada dia há um novo “bicão”¹² pra dividir o trabalho e enganar o público”. Sobre as condições de trabalho sugerem que “deveria haver um sindicato pra cuidar dos músicos e regulamentar os preços e a concorrência desleal”. Uma fala contundente revelou a sensação de desconforto vivido por um deles: “já tive banda, já fui músico, mas aí as coisas começaram a ficar um pouco estranhas. Tocamos coisas que não gostávamos e aí me sentia como se fosse uma prostituta”.

O terceiro ponto diz respeito ao público e como se veem valorizados por essa relação. Quase de forma unânime, todos relataram que um público que entende o repertório que tocam é um público especial, atencioso. Também se referem à experiência de estarem no palco como “a melhor experiência que uma pessoa pode ter... Sentir a resposta positiva do público é gratificante”, e completam: “no palco a gente não é a mesma pessoa, a gente encarna o músico”.

O quarto e último ponto abordado na entrevista diz respeito a momentos especiais que vivenciaram através da música. Alguns músicos do documentário já tinham tido experiências de tocar, assistir ou estar com músicos renomados, o que pra eles, representava esses momentos: “tive isso ao tocar com o Evandro Mesquita¹³. Minha banda não perdia nada pra banda dele. Pude conhecer ele nos bastidores – aquela pessoa incrível”. Outras lembranças foram: “cantar com o Toninho Horta¹⁴”, “o lançamento de um CD”, “quando eu vi Gal Costa¹⁵ ao vivo” e “ao participar deste vídeo”.

¹² Bicão: aquele que se propõe a fazer algo sem ter conhecimento.

¹³ Evandro Nahid de Mesquita é um cantor, compositor e ator brasileiro que fez grande sucesso no início da década de 1980 como líder e vocalista da Blitz, uma das bandas de rock mais populares da época no Brasil.

¹⁴ Antônio Maurício Horta de Melo é um compositor, arranjador, produtor musical e guitarrista brasileiro reconhecido internacionalmente pela sua técnica na guitarra e estilo composicional.

¹⁵ Maria das Graças Penna Burgos é cantora e teve como um de seus trabalhos mais reconhecidos aquele no qual Caetano Veloso, Maria Bethânia e Gilberto Gil, formavam o quarteto junto com ela

2. Vida de Músico – Amor à Profissão¹⁶

O documentário dirigido por Camila Dias, Lucas Souza, Luiz Medina, Maycou Santos e Paulo Machado retrata os altos e baixos da profissão e as dificuldades e preconceitos sofridos pelos músicos paulistas. Nele, os músicos convidados comentam como é viver de música, opinam sobre o cenário musical e, falam sobre o amor à profissão “que os motiva a nunca desistir de realizar seus sonhos”.

Os entrevistados começam contando que os seus primeiros contatos com a música apareceram nas relações com membros da família: através da mãe que gostava de música ou do pai que era violonista, ou numa ida com a avó ao forró, onde, segundo o entrevistado, ele pegou “o pandeiro com seis anos” e tocou no tempo. Relembrem também da época de estudo do instrumento e de mudanças na atuação musical: “primeiro comecei como instrumentista durante vinte e cinco anos, depois senti necessidade de compartilhar a minha informação como professor”. Alguns dão dicas sobre o estudo: “mesmo as pessoas que não sabem nada de música ou que toquem alguma coisa, quanto mais praticarem mais terão precisão e versatilidade – quanto mais você estuda mais você fica preparado”. Outros alegaram tocar antes de pensarem em estudar música: “eu fui estudar depois que estava na banda”.

O tema sobre como é o trabalho do músico e o que é ser profissional tomou boa parte do documentário. Eles comentam sobre as suas posturas e as de outros músicos no exercício do trabalho: “conheço músicos que são o máximo da rapidez, mas na hora de olhar um na cara do outro não funciona. Músico bom é o que se dedica. É estar a serviço da música, estar na música”. Algumas características são elencadas para definir melhor esse músico profissional: “o músico é um canal como qualquer outro instrumento, equipamento. Ele tem que ser humilde. Esse senso de propósito, de missão”. A questão do êxito no trabalho é reflexo de certas posturas:

que, mais tarde, viria a ser conhecido como Doces Bárbaros, após participarem, juntos, de um espetáculo que resultou em um LP na década de 60.

¹⁶Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=KBMDa_ISkA&list=PL4pH13hSvj0eN4sxfjbyuQR4mw67aIWrf&index=2>. Acesso em: 2 dez. 2018.

“se quiser ter sucesso deve ter conhecimento daquilo que você faz, isso é básico. Depois, conhecimento daquilo que você vai seguir como músico. Perfil a ser vendido para o mercado”. Os conselhos indicam que a busca por conhecimento é sempre válida para a atuação na área: “aprimorar seus conhecimentos. Não interessa a técnica e sim o compromisso com a música. Tem que estudar, ler e, acima de tudo, ter compromisso com aquilo que se está fazendo”.

Uma questão especial surgiu neste documentário, diferindo-o um pouco dos demais: “o mito do povo brasileiro ser um povo musical. Como assim musical? Você bate nas costas do povo e sai uma nota musical? No Brasil a música está sempre ligada à festa. Não tem roda de choro, não tem fazer música juntos? Se não tem música nas escolas, não tem acesso aos instrumentos não tem como desenvolver essa musicalidade”. Outro entrevistado levantou a importância de se estudar música na escola para a ampliação do repertório: “a educação musical possibilita o contato com diferentes tipos de músicas. Só com a família se aprende música? E as que não ouvem em casa?”.

Também houve falas no sentido da desistência de trabalharem com a música: “já pensei um milhão de vezes em vender tudo e fazer qualquer outra coisa, mas ao ver, quando vejo uma tatuagem de uma música minha em alguém penso: a música é como um filho seu, ou você cria ou o mundo cria pra você”. Outros não tiveram tanto destaque com a música e tratam o dilema com mais realismo: “se pensa em desistir, sim. É um se debater. Na prática é uma profissão meio dura por causa dessa instabilidade financeira. As questões de mercado, quando você encara como o seu ganha pão... Tenho amigos músicos escravos de muitas *gigs*¹⁷ diferentes, viajando muito. É como um vício, uma coisa louca”.

Sobre os órgãos de arrecadação de direitos e representatividade dos músicos, houve uma menção: “não posso chegar na padaria e cantar ‘eu sei que vou te amar¹⁸’ e o cara me dá pão, ‘por toda a minha vida’ e o cara me dá manteiga – quem faz a troca entre a música e o dinheiro é o ECAD [Escritório Central de Arrecadação e Distribuição], que regulamenta e arrecada essa execução musical,

¹⁷ No meio artístico a expressão *gig* significa trabalho, apresentação, show, emprego.

¹⁸ Eu sei que vou te amar é uma canção de Vinicius de Moraes e Tom Jobim.

que alguns músicos não consideram boa e outros, ainda, consideram corrupto. Tu não sabes como isso funciona e quais são os teus direitos como músico”.

Um novo tema também surgiu: o uso e a veiculação da música pela mídia. Um entrevistado lembra-se de ter sido reconhecido a partir da “visibilidade dos seus vídeos no noticiário *Jornal Hoje*, da rede Globo de Televisão”. Outros mencionam o aumento de shows em função das redes sociais como “Facebook, Twitter, Google+ e YouTube”.

Ao terem que definir a música em uma palavra, os entrevistados responderam: “expansão, tradução, sublime, minha vida, emoção, vida, tudo. Trouxe-me amigos, aproximação familiar, dinheiro, estabilidade, filho. A guitarra faz parte de mim. É uma purificação. Você sai de um jeito do show que parece que tomou um banho de cachoeira. Se eu parar agora daqui a um ano eu seria o cara mais aborrecido do mundo”.

3. Lado B - Profissão: Músico¹⁹

Os músico-apresentadores Hugo Sodré, Fabinho Db, Melvin Santhana e Fabio Negrão estreiam o programa Lado B (com veiculação no Youtube) discutindo a questão: música é profissão? Os músicos conversam sobre o “Lado B do universo musical” contando um pouco de suas experiências e histórias e questionam as lógicas do mercado musical nacional brasileiro. O bate papo inicia-se com “um tema polêmico pra nós músicos: músico é profissão?”. Dessa forma, eles começam debater a posição da família em relação ao trabalho com a música e a imagem antiga do músico boêmio. Discutem alguns pontos onde se sentem invadidos no fazer musical já que ninguém se meteria no trabalho de um médico dizendo: “posso dar uma canja na sua cirurgia?”.

São trocadas ideias a respeito do estudo da música e das áreas de atuação: “pra ser artista tem que estudar. Conhecer história da música. Música se estuda a

¹⁹Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=hJouysHj37g&list=PL4pH13hSvj0eN4sxfjbyuQR4mw67aIWrf&index=3>>. Acesso em: 2 dez. 2018.

vida inteira, como outras profissões. Você não precisa ser só instrumentista, pode ser produtor musical, diretor musical, compor trilha sonora, estudar eletrônica, gerenciar carreiras, etc”.

E finalmente são dadas dicas de como o músico deve se valorizar, entre elas: “nunca aceite tocar por qualquer barganha, não troque música por cerveja, isso justifica o estereótipo”.

4. Bruno Mello – O início da profissão músico²⁰

Neste vídeo o músico compartilha as suas experiências sobre a profissão dando dicas de como trabalhar com música, competir com artistas como Cláudia Leite²¹, ganhar dinheiro e ter uma visão administrativa.

Bruno fala sobre a renovação musical estar mais lenta e mais difícil de acontecer. Julga ser o motivo econômico o fator decisivo para isso não acontecer. Comenta sobre as rádios das décadas de 80 e 90, que consolidavam os gostos musicais que o ouvinte buscava e que mantinham o mercado desses gêneros. Ele levanta a questão da tecnologia mascarar hoje quem toca realmente bem, proporcionando visibilidade para quem não toca.

A forma como o músico se relacionava com as rádios era através dos discos gravados. Hoje em dia, ele diz que as rádios estão mais preocupados com o retorno financeiro delas do que com o produto artístico que gerenciam. Questiona como eles, “com bandas pequenas”, podem competir com um mercado onde o poder do dinheiro faz com que uma música toque em um programa de rádio, televisão, ou festival.

Bruno diz que hoje para entrar no mercado musical tem que ter dinheiro. Recomenda que há que se ter uma página no Facebook, um bom visual, uma boa marca. Não basta só tocar bem. Bruno se sustenta financeiramente com as aulas de

²⁰Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=637E04A0088&list=PL4pH13hSvj0eN4sxfjbyuQR4mw67aIWrf&index=6>>. Acesso em: 2 dez. 2018.

²¹ Cantora e compositora que integrava a banda baiana Babado Novo, iniciada em 2001, reconhecida nacionalmente pelo repertório de axé.

guitarra que dá. Ele tem uma visão administrativa do negócio com a música que exige planejamento para o lançamento da sua música. Recomenda uma atenção especial para a visão administrativa, sobre tudo.

5. Que profissão escolher? Fiz direito, mas escolhi ser músico, e você?²²

O músico Mateus Starling divide a sua história de vida acerca das tomadas de decisão sobre a sua carreira como músico. Ele, que fez o curso de direito e depois faculdade de música, sofreu e teve medo de escolher aquilo que considerava ser a sua “vocação” desde o começo.

Mateus fala que aos 16 anos já tocava profissionalmente, ganhando cachê. Aos 17, escolheu cursar direito como um “plano B”, pois seus pais eram advogados e ele sentia que o curso lhe daria certa segurança. Ao mesmo tempo, o currículo da faculdade de música não lhe interessava, então, não via problema em não se formar em música.

O plano B de Mateus nunca foi exercido, sequer foi à colação de grau. Negou o curso de direito, ainda que formado. Foi quando percebeu que a música exigia dedicação e procurou um curso de música aos 34 anos para fazer aquilo que amava. A música era “o que realmente me fazia levantar da cama para viver”.

Mateus dá um conselho àqueles que têm 16, 17 anos de idade: “não postergue seus sonhos. Todos nós somos obrigados a trabalhar com coisa que não gostamos. Se você gosta da música, dedique-se a ela, desde cedo. Não perca seu tempo procurando segurança, faça aquilo que você ama”. Apesar disso, ele lembra que as pessoas mais próximas sempre o advertiram de que por mais que ele amasse a música, a realidade vivida com o trabalho da música era difícil. Mateus diz não ser fácil viver de música, mas é reconfortante saber que está fazendo o que gosta. E ressalta: “nenhuma profissão é fácil”.

²² Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=0qSizCEIGXY&list=PL4pH13hSvj0eN4sxfjbyuQR4mw67aIWrf&index=7>>. Acesso em: 2 dez. 2018.

6. A música como profissão²³

Os músicos Eli Vieira e Pepa são os entrevistados do programa de Televisão Cidade Aberta da cidade de Araçatuba, São Paulo, e comentam as várias frentes de trabalho que exercem para poderem se sustentar com música: dar aula, tocar na orquestra municipal de sopros, em casamentos e eventos, atuar em bandas de carnaval e tocar em barzinhos estão entre elas.

Eli Vieira é professor de violão e Pepa, de saxofone, trompete e clarinete. Ambos dão dicas para os músicos serem respeitados: “não se sujeitar a ler apenas alguns acordes, respeitar o público. Estudar para ser respeitado numa profissão tendo respaldo”. Eles se lembram de piadas como: “toca, mas trabalha com o quê?” e dizem que isso se deve ao fato da música levar “alegria e entretenimento” e que assim “o trabalho acaba vinculado ao prazer”, porém, para se fazer isso “há anos de estudo”. No decorrer da entrevista, os músicos reforçam que é preciso que se “tenha consciência que música é profissão”.

7. Desabafo: profissão músico é difícil²⁴

O músico Javali Poeta comenta os preconceitos vividos pelos músicos populares e as mais diversas situações vividas pelos profissionais nas contratações dos serviços prestados.

Segundo Poeta, “as pessoas não consideram a música como profissão por trabalharmos com entretenimento e lazer”. Ele lembra que a profissão é historicamente marginalizada. Relembra de situações cotidianas: “ao chegar no banco, o gerente pergunta: o que o senhor faz? Durante o dia? Mas tem alguma profissão?”. Poeta fala sobre a aparência de que o trabalho do músico tende a ser gratuito. Ele ironiza comparando a profissão de músico com a de um motorista:

²³ Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=8oNUen30_E&list=PL4pH13hSvj0eN4sxfjbyuQR4mw67aIWrf&index=8>. Acesso em: 2 dez. 2018.

²⁴ Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=Yud2EpY7o_Q&list=PL4pH13hSvj0eN4sxfjbyuQR4mw67aIWrf&index=9>. Acesso em: 2 dez. 2018.

“você quer dirigir meu ônibus de graça porque você gosta?”. Relembra contratantes que diziam: “aqui eu só pago 300 [reais]”, como se fizessem “favor para os músicos”. Comenta: “querem pagar músicos com bebida e comida”. Poeta, mais uma vez, faz a comparação do trabalho do músico com outros: “poderíamos pagar o médico o advogado com um litro de uísque?”. Reforça que alguns dos contratantes abusam muito. Poeta tem a percepção de que os contratantes “acham que podemos ir trabalhar por troco de nada. Parece que ninguém consumiu aquilo que foi ouvido. Parece que os músicos são mendigos”.

Para ele “a classe musical é completamente desunida” e isso não ajuda na hora de cobrar pelo trabalho. Lembra-se de um pensamento: “não me pede pra fazer de graça a única coisa que sei fazer e que eu posso cobrar”.

Por trabalhar com o coração, Poeta diz que isso parece “impedir a cabeça de pensar”. Ele diz que faz o que gosta e pensa que a maioria dos outros empregos não são tão prazerosos como a música. Poeta crê que esse estereótipo é fruto da “inveja das outras pessoas que trabalham com coisas enfadonhas”.

8. Profissões: músicos²⁵ Televisão da Universidade Virtual do Estado de São Paulo – UNIVESP TV

Três renomados pianistas brasileiros contam as suas rotinas como músicos: Nelson Ayres é maestro e arranjador, André Mehmari é compositor e Felipe Scagliusi é um concertista internacional. A partir de suas histórias e experiências, tratam sobre a formação, o campo de trabalho, o ofício em si e a concorrência no meio musical.

Para Nelson Ayres, “o que o público vê da profissão do músico é a cereja do bolo”. Na visão de Mehmari, “o preconceito com o músico está se diluindo. Do cara boêmio, desorganizado que não paga as contas...”. Ele comenta: “às vezes sou um pouco boêmio, mas pago as contas”. Para Ayres, os músicos profissionais “são

²⁵ Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=ImMy2yMws2g&t=0s&list=PL4pH13hSvj0eN4sxfjbyuQR4mw67alWrF&index=10>>. Acesso em: 2 dez. 2018.

aqueles poucos que conseguem viver do seu trabalho”. Ele e Mehmari lembram do início das suas carreiras com a música, ainda muito jovens, tocando em bailes. Para Scagliusi, o seu encontro com a música, ainda muito jovem, foi determinante para ele desejar fazer só aquilo para o resto da vida, livrando ele de qualquer outra atividade.

Os três pianistas comentam das vidas solitárias de ensaio e que, ao mesmo tempo, possibilitam o contato com obras de “grandes mestres” e de terem tempo pra se dedicarem ao estudo delas. Como compositores, Ayres e Mehmari dizem que é um trabalho por vezes caótico, pois é preciso muito tempo para trabalhar até lapidar uma ideia, até “chegar a um resultado que você acharia que dava pra chegar”. Scagliusi diz que um dia de estudo é um dia solitário, onde só ele está ao piano. Depois é almoçar, retomar os estudos para, somente à noite, estar livre para outras atividades sociais.

Na profissão do músico deve haver uma “reciclagem”, é um ponto ressaltado pelos três musicistas. Todos reforçam que suas formações foram se constituindo a partir da soma do que aprenderam, “um curso aqui, outro ali, um pouco de cada coisa”. Ainda que os três sejam profissionais de renome, suas falas revelaram os mesmos medos que os outros músicos têm: a insegurança quanto aos postos de trabalho, a incerteza de que terão shows no futuro e um mercado imprevisível, são algumas delas.

9. Documentário “Profissão: músico”²⁶

O Projeto CCOMA²⁷ e o cineasta colombiano Daniel Vargas produziram este média metragem, entre 2009 e 2010 com imagens realizadas no Brasil, Uruguai,

²⁶ Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=B90XxJYzGgs&list=PL4pH13hSvj0eN4sxfjbyuQR4mw67aIWrf&index=11>>. Acesso em: 2 dez. 2018.

²⁷ Segundo os músicos e idealizadores Beto e Sagara o nome do projeto, que se pronuncia “coma”, surgiu quando perceberam que ocorre um coma musical na sociedade, induzido pela mídia de massa. Também porque coma é o espaço entre um semitom e outro das notas musicais. Outro motivo é que coma significa vírgula em espanhol, ou seja, querem possibilitar um espaço, um momento, para as pessoas refletirem mais sobre a música do grupo. Disponível em: <<http://www.clicrbs.com.br/blog/jsp/default.jsp?source=DYNAMIC,blog.BlogDataServer.getBlog&uf=1>>

Colômbia, Alemanha e Grécia. O documentário filmado com a câmera na mão, pergunta aos músicos, DJs e produtores, como eles fazem sua vida e como levam sua profissão. Para o diretor, não basta só tocar. Ele explica que a profissão do músico mudou muito nos últimos anos e a internet levou o artista para perto do público e vice-versa, não importando mais se este músico vive em Londres ou no interior das montanhas do Sul do Brasil. O “faça você mesmo” (DIY²⁸) é a forma revisitada para fazer-se conhecido num mundo digital.

Para muitos entrevistados, “as pessoas só conhecem a história dos músicos de sucesso”. As incertezas vividas diariamente pelos músicos não são conhecidas pelo seu público. “Nunca sabemos como será o mês seguinte”, diz um deles. “É uma profissão que nem as mais antigas da história. As prostitutas deveriam dançar ao som de alguma música...”, completa ele.

Há uma ideia de que na profissão do músico há uma espécie de “ambiente mágico”. E de fato isso ocorre: “as pessoas dançando e cantando na tua frente. Conhecer pessoas” são coisas que acontecem.

Muitos reclamam que “é difícil pagar as contas às vezes”. Mas perguntam-se: “e é fácil viver como pedreiro, confeiteiro?”. Por isso trabalham com outras atividades além da música: “dão aula de canto, capoeira...”. Outros, que se mantêm somente dentro das atividades com música desdobram-se em diferentes frentes: “para ganhar dinheiro, trabalho em estúdio, orquestra, bandas. Até os anos 2000, eu ganhava também vendendo as minhas músicas, mas com o MP3²⁹, hoje o músico tem que tocar”. Para ele, “o site do Youtube foi o que revolucionou a vida do músico frente à tecnologia”.

Entre os entrevistados, “contato é tudo. Não basta ter talento. Ou, não precisa ser tão talentoso. O que importa é ter o maior número de público, tipo um político”. É

[&local=1&template=3948.dwt§ion=Blogs&post=264753&blog=260&coldir=1&topo=3994.dwt>](#).

Acesso em: 21 nov. 2018.

²⁸ DIY é a sigla da expressão em inglês Do It Yourself, que significa “Faça Você Mesmo”. O DIY pode ser considerado uma “filosofia de vida”, onde os seus participantes optam por se abster de comprar móveis, objetos decorativos e presentes, por exemplo, preferindo, ao invés disso, fabricá-los. O DIY teria começado a se popularizar a partir da década de 1970, com a disseminação de ideais anticonsumismo e anticapitalista.

²⁹ MP3 é uma abreviação de MPEG 1 Layer-3, um arquivo digital (de áudio) cuja compressão possibilita reduzir o tamanho de dados do arquivo sem a perda de qualidade da gravação.

preciso também “acreditar no que se faz. Fazer direito”. Há também que se envolver com outras coisas. Hoje, “o músico faz seu site, divulga, faz as fotos, alguém ajuda pra fazer a filmagem. Chama um amigo. A música está cada vez mais multifacetada”. De certa maneira, “sempre há formas de viver com a música. Eu vivo de música porque eu sou teimoso. É uma profissão que exige coragem, esforço. Todos podem, é questão de vontade. Temos que lutar por nossos sonhos. Sobreviverá melhor o músico que se adaptar às mudanças que virão”.

10. Vida de músico – Episódio 1³⁰ – Quinteto Carioca

A série criada em 2013 pela Orquestra de Bolso Produções Artísticas LTDA dirigida por Lipe Portinho e José Schiller acompanha os músicos do Quinteto Carioca em seu cotidiano. Entre ensaios, shows e aulas, os artistas contam o que os levou a escolher uma profissão que ainda é encarada por muitos apenas como um hobby. Revelam suas inspirações, o ponto em que se descobriram músicos profissionais, contam histórias de seus pares e dos espetáculos, das dificuldades e dos prazeres.

Uma das falas dos entrevistados revelou a dificuldade e a “proeza” de se viver da música: “faço malabarismo, meu amigo”. A partir dela, eles revelam que “para sobreviver o bom é ter várias fontes de renda. Ter versatilidade pra quando faltar de um lado ter de outro”. Três deles começaram a dar aulas de música para terem dinheiro e poderem pagar pelas suas aulas de música. As atividades diversas como tocar, acompanhar cantor, viver da noite, fazer arranjo, gravar comerciais, discos de desconhecidos são exercidas eventualmente por todos. Entre outras possibilidades de trabalho estão também dar aula de teoria e percepção, técnica vocal, trabalhar em gravações, reger corais, trabalhar em coro, e eventualmente fazer shows. Resumem que “o trabalho diversificado é a chave da sobrevivência no meio musical”.

³⁰ Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=6qIW5c4fylo&index=12&list=PL4pH13hSvj0eN4sxfjbyuQR4mw67aIWrf>>. Acesso em: 2 dez. 2018.

Muitos momentos especiais vividos com a música foram lembrados pelos músicos entrevistados. Entre esses momentos estavam aqueles que serviram de inspiração para estarem nessa profissão, como por exemplo, a passagem de amador para profissionais da música. Para alguns, “a formatura no curso de música” representou essa passagem. Para outro, o momento de epifania na vida profissional foi o dia em que tocou com uma banda do seu professor. Uma das entrevistadas lembra-se de convencer o seu pai de que a música era uma maneira de viver que valia a pena. O pai dela tinha sido pianista e havia largado o piano pra ser engenheiro. Então, disse ela, “não vamos deixar mais um desistir de seus sonhos”.

Para eles, o que o músico busca é “aquela primeira sensação mágica que a música traz e que é o que músico passa a perseguir o resto da sua vida com a sua profissão”.

11. Vida de músico: estrada – Vitor e Guilherme³¹

O músico Tigusty compartilha as experiências de uma viagem para o show da dupla Vitor e Guilherme³²: saída, montagem, passagem de som, show e a volta pra casa.

Ele comenta no vídeo que gravou sua rotina “porque a galera pergunta muito como é a vida nas viagens e shows”. Tigusty vai gravando e contando aos espectadores cada uma das etapas do dia:

Às 4h45min chegou de um show e pegou o seu carro numa garagem onde o ônibus deixou a sua equipe. Dali pegou outro ônibus para ir pra Rio Vermelho, a 300km daquele local. Logo adiante, o grupo parou em um posto pra abastecer, esticar as pernas e tomar um café. Ao chegarem no hotel, foram almoçar, dormir, para, à tarde, passar o som. A equipe se deslocou para o local do show em uma van. Depois que a equipe montou o som, a banda ensaiou. Após isso foi possível retornar para o hotel para jantar. Depois disso, o show começou às 2 horas e acabou às 4 horas da madrugada.

³¹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hOw_q4IMuHw>. Acesso em: 1 dez. 2018.

³² Dupla sertaneja de Minas Gerais reconhecida no cenário nacional pela música “Rua Principal”.

Após um relato de vinte e quatro horas de sua rotina, Tigusty informa que é hora de recolher os equipamentos para voltarem para as suas casas.

12.Vida de Músico #14 – no aeroporto/passagem de som – Henrique e Juliano³³

Nesse vídeo, o músico Kleytton Farney da banda Henrique e Juliano³⁴ mostra a rotina durante as turnês nos aeroportos do Brasil. Este dia de rotina de Farney começa num quarto de hotel onde ele mostra que além da banda Henrique e Juliano ele e seus companheiros de turnê aproveitam o tempo livre para trabalhar em outros projetos musicais.

Em função destes outros trabalhos o tempo no hotel não serviu para descanso sendo necessário fazê-lo no aeroporto. Alguns músicos da banda deitam no chão e outros acabam dormindo sentados. Apesar do pouco descanso, na viagem, fazem poses para fotos com imagens da janela do avião e riem uns dos outros.

Além das muitas bagagens convencionais, a espera no aeroporto inclui aguardar por muitos instrumentos musicais. Ao chegar a Cuiabá a banda desloca-se de van direto pra passagem de som. No meio da passagem de som, Farney pede para o percussionista ensinar percussão corporal e ele diz que “queria preservar as mãos, olha (as mãos estão com feridas), porque tem show hoje à noite”.

O músico/cinegrafista conclui: “a gente é movido por sons. A gente ama fazer isso, essa é a nossa vida. A gente ama a todos!”. Um colega da banda brinca: “isso é efeito do sono”. O relato de Farney passa pelo show, pela equipe de desmontagem, quando apresenta o trabalho pesado do montador e, finalmente, o retorno ao hotel.

³³ Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=O8WUgyhkJ28&index=13&list=PL4pH13hSvi0eN4sxfjbyuQR4mw67aIWrf>>. Acesso em: 2 dez. 2018.

³⁴ Dupla sertaneja do estado do Tocantins.

Na manhã seguinte, Farney é acordado por uma mensagem: “diária na recepção”. A banda corre para receber o cachê. “Nosso ramo, nossa profissão. Acho que deu pra perceberem a nossa correria e o motivo da demora dos vídeos”.

Neste levantamento foi possível perceber que, além da literatura, os documentos audiovisuais trazem uma grande fonte para se conhecer a vida do músico através dos seus próprios olhos. São vídeos que registram, por vezes, o seu cotidiano, suas atividades e é onde músicos populares, profissionais e amadores, dividem suas dúvidas e posições a respeito do viver da música e da profissão do músico.

Somadas às teses, dissertações e artigos que tratam do músico popular nas dimensões do trabalho e do estudo, os documentos audiovisuais dão um contraponto de forma autoral e narrativa às questões suscitadas pelos estudos à respeito desses músicos. Isso ajuda esta tese a também buscar esta visão a partir da colaboração de dez músicos populares que são estudantes do Bacharelado em Música Popular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Retomando a pergunta cerne do trabalho: *como é viver sendo músico e estudante simultaneamente?* Justifico a ordem dos dois termos que compõe a questão posicionando a vida profissional antes da estudantil uma vez que os estudantes, na sua maioria, já advêm de uma experiência no mundo do trabalho à da universidade. Nesse sentido, a revisão de documentos audiovisuais mostrou, com bastante atualidade, como os músicos populares referem-se a si e ao contexto de seus trabalhos aproximando-se de uma contextualização a nível brasileiro que se assemelha à dos colaboradores desta pesquisa.

2. A música popular na universidade

Neste capítulo trago um breve panorama do estudo da música popular no ensino superior alemão e brasileiro. A escolha da Alemanha deve-se ao fato de eu ter cursado o semestre de inverno de 2017-2018 naquele país sob a orientação do Professor Doutor Michael Ahlers, já mencionado.

2.1 O cenário alemão

Na Alemanha, a música popular é oferecida em mais de quarenta instituições de ensino superior e há centenas de escolas e estúdios de música que também oferecem cursos de música popular com diversos tipos de diplomação. Seus focos abrigam desde uma educação mais ampla, passando pela formação do instrumentista e do produtor musical, até o mundo dos negócios da música. Grande parte deste interesse pelo ensino/aprendizagem da música popular é oriundo da sua chegada aos discursos acadêmicos interdisciplinares e pela sua apreciação pela sociedade alemã como um importante fator sociocultural, estético e econômico (AHLERS, 2015).

Contudo, levou anos para que os estudos sobre a música popular chegassem a integrar os currículos do ensino básico, médio e das universidades alemãs. Embora o estudo da música popular já fosse discutido por mais de cinquenta anos, a reverberação dos debates pós-Adornianos de 1941 sobre a qualidade estética e o propósito da música aliados a uma visão pessimista da teoria da música como negócio e a sua forte reverberação na educação eram a razão disso. Além do mais, os educadores musicais eram – e alguns ainda são – preparados dentro dos conservatórios por uma pedagogia voltada para o aprendizado estrito da música erudita o que não os capacitavam para o ensino da música popular.

Foi a partir dos anos 80 que surgiram conceitos que lidavam com a integração da perspectiva do aluno cujas abordagens eram orientadas para o fazer musical. Houve novamente críticas dessa chamada “escola da música pop”, uma vez que ela

“consistia muitas vezes em arranjos básicos e simplificados, tocados com instrumentos Orff³⁵ que eram incapazes de produzir qualquer um dos sons ou experiências comparáveis à música popular original” (TERHAG, 1991 apud AHLERS, 2015, p.182). Conceitos mais novos passaram a integrar a música popular a educação e a teoria estética, a comunicação e a teoria construtivista e aos estudos de gênero. A partir disso, entendendo que cabe a cada região alemã decidir o seu próprio currículo, “houve um desenvolvimento contínuo em direção a uma nova forma de intercâmbio e comunicação entre um grupo especializado de pesquisadores em música popular e a divulgação de fatos e descobertas relacionados a ela e ao seu ensino” (AHLERS, 2015, p.183).

Foi então a partir do início dos anos 2000 que começaram a aparecer um número cada vez maior de graduações, pós-graduações e especializações que se concentram exclusivamente na música popular. Tais abordagens e cursos são baseados em vários campos acadêmicos, como: (etno)musicologia, artes cênicas, estudos de mídia, sociologia, literatura entre outros. A partir desses dados, tendo o impulso do mercado econômico e cultural, a Alemanha passou a destacar-se no ensino/aprendizagem da música popular com as chamadas Popakademies: instituições de ensino superior, que ofertam geralmente o grau de Bacharel em Artes (B.A.) em cursos de seis a oito semestres de duração ou Mestrado em Artes (M.A.) com duração de quatro semestres.

2.1.1. Os cursos superiores em Música Popular na Alemanha

A partir do artigo de Ahlers (2015) e de Endress (2013), cujo levantamento de instituições de ensino superior que oferecem música popular na Alemanha chega nesse período ao número de quarenta, filtrei junto às páginas das universidades

³⁵ O Instrumental Orff é composto por uma coleção grande de Instrumentos de Percussão concebidos e organizados pelo alemão Carl Orff, que defendia que o tipo ideal de música para as crianças estaria sempre conectada a outras atividades como movimento, dança e fala. Há 3 Naipes: Baixo, Contralto e Soprano nos xilos e metais além de glockenspiel. Cada um destes instrumentos possuem 13 teclas e sempre são escritos na clave de sol. A tessitura vai do Dó ao Lá da outra oitava, utilizando apenas uma linha suplementar acima e abaixo nas notações dos seus arranjos.

aqueles cursos cujas propostas de ensino são as mais próximas dos Bacharelados em Música Popular encontrados no Brasil, excluindo, por exemplo, os cursos de economia para a música, marketing para música, ou seja, os cursos oferecidos em outras áreas que não sejam especificamente da música primariamente. Cheguei ao número de quatro cursos como apresento no Quadro 2:

Quadro 2 – Seleção de Universidades alemãs que oferecem Bacharelado em Música Popular

	Universidade	Sigla	Ano inicial
1	SRH Hochschule der populären Künste	HDPK	2010
2	Hochschule für Musik, Theater und Medien Hannover	HMTM	2008
3	Universität Paderborn	UNIPADERNBORN	2005
4	Popakademie	POPAKADEMIE	2003

Apresento a seguir uma seleção de aspectos dos cursos listados no Quadro 2, disponíveis na internet, e que são relevantes para essa tese. Os aspectos relativos à Popakademie Baden-Württemberg serão descritos adiante com mais detalhes por eu tê-la visitado pessoalmente e, por poder assim, compartilhar a minha impressão sobre ela.

1. SRH Hochschule der populären Künste (HDPK) ³⁶ – Faculdade de Artes Populares – Bacharelado em Artes – Música Popular (2010)

A Faculdade de Artes Populares – Hochschule der populären Künste (HDPK) é uma universidade privada, criada em abril de 2010, situada em Berlim. Os seus programas de estudo abrangem aspectos artísticos e tecnológicos, bem como questões práticas de gestão e teoria da mídia. Na época da consulta a página, 2018, o valor mensal do curso está entre 680 e 720 Euros, dependendo do período de ingresso (semestre de verão ou inverno).

³⁶ Disponível em: <<https://www.hdpk.de/de/studium/bachelor/popularmusik/>>. Acesso em: 22 out. 2018.

O curso tem a duração de sete semestres e o programa inclui uma ampla gama de módulos: composição, sessões individuais com professores de técnica vocal, violão, piano/teclados, baixo, bateria, instrumentos de sopro e cordas, bem como prática musical em conjunto. Há ainda módulos sobre engenharia de som, sistemas de gravação, módulos sobre conhecimentos musicológicos, organizacionais, educacionais e jurídicos fundamentais, tornando os alunos familiarizados com a cadeia de valor agregado musical.

Um aspecto básico do estudo na HDPK é que os alunos da Música Popular participem das disciplinas dos outros cinco principais programas de estudo: Produção de Música, Design de Áudio, Gestão de Mídia, Gestão de Indústrias Criativas e Design de Mídia. Esse fazer interdisciplinar destina-se a reunir estudantes de diferentes programas, fornecendo-lhes uma vantagem em suas carreiras, pelo que precisarão cooperar com clientes e parceiros. Esses projetos interdisciplinares também servem para estabelecer contatos entre os futuros profissionais, e mais tarde, muitas vezes, servem como uma primeira rede interdisciplinar profissional e pessoal.

A ênfase do curso é a capacitação de artistas, para trabalharem como músicos ao vivo, em bandas ou estúdio e para se adaptarem a uma variedade de ambientes e públicos.

2. Hochschule für Musik, Theater und Medien Hannover (HMTM)³⁷ (2008) – Universidade de Música, Teatro e Mídia de Hannover – Bacharelado em Música Popular – Der "Mehrfach-Spezialist" im Bereich der Populärmusik³⁸ (O "especialista múltiplo" na música popular)

O conceito do estudo artístico-científico do programa de bacharelado em Música Popular de Hannover leva em consideração as diversas habilidades dos músicos populares. Por isso o conteúdo de estudos do programa de Música Popular

³⁷ Disponível em: <<https://www.hmtm-hannover.de/de/bewerbung/studienangebote/popular-music-bmus/>>. Acesso em: 22 out. 2018.

³⁸ Subtítulo dado ao curso de Bacharelado em Música Popular pela própria apresentação do curso ao público. Disponível no mesmo link da HMTM.

inclui: Treinamento prático em disciplinas instrumentais, Composição/Arranjo/*Songwriting*³⁹, Realização de produções de estúdio, Teoria musical, Musicologia, Estudos de mídia, Gerenciamento de mídia e Jornalismo / Mercado.

Tendo em vista a realidade profissional, o curso de Música Popular proporciona qualificações de nível básico para diversos campos de atividade: trabalho artístico e artístico-pedagógico como intérprete e compositor, instrumentista ou professor de canto; trabalho de estúdio (técnica de gravação e produção ao vivo e virtual com computador), profissões ligadas à mídia (mídia *online*, rádio, televisão, revistas) bem como atividades voltadas para a música pop no setor de serviços e serviços públicos (marketing e gestão cultural). Além disso, segundo a descrição do programa, de acordo com o talento e inclinação individual do estudante, existe uma ampla gama de possibilidades de especialização em todas essas áreas nos programas de Pós-Graduação (Mestrado) com formação artística.

3. Universität Paderborn – Populäre Musik und Medien⁴⁰ (Música popular e mídia) (2005)

Desde 2005, o programa de bacharelado e mestrado do curso de Música popular e mídia, forma uma interface entre a reflexão acadêmica e a prática profissional. Ao adquirir competências científicas, por um lado, e colecionar experiências de música e mídia, por outro, os alunos devem ter a oportunidade de se tornarem praticantes reflexivos e experientes teóricos.

³⁹ Estudos relativos à escrita e a composição de canções.

⁴⁰ Disponível em: <<https://kw.uni-paderborn.de/fach-musik/studium/populaere-musik-und-medien/>>. Acesso em: 22 out. 2018.

Quadro 3 – Disciplinas oferecidas no Bacharelado em Música Popular e Mídia

Conteúdos do Curso	
Primeira etapa de estudos (1º ao 4º semestre)	Segunda etapa de estudos (5º e 6º semestre)
Introdução à Música Popular e Mídia	Música e negócios
Noções básicas de musicologia	Tendências atuais na música pop e cultura de mídia
História da música e teoria da música (pop) I e II	Prática de Música e Mídia / Jornalismo Musical
Produção Musical / <i>Songwriting</i>	Estágio ou semestre no exterior
Música e Contextos Sociais / Estudos de Gênero	
Teoria da mídia / história	
Análise de mídia	
Noções básicas de Administração de Empresas e Economia	

A partir das propostas destes três cursos é possível observar que, em relação aos cursos oferecidos no Brasil, conforme será visto, há uma clareza maior no enunciado tanto no sentido do que eles se propõem enquanto curso como em relação ao conhecimento do público a que se destinam. No caso do curso de Música Popular da Universidade de Música, Teatro e Mídia de Hannover, por exemplo, é possível perceber que entendem o músico popular como aquele profissional das “múltiplas especialidades” e, portanto, proporcionam disciplinas e formações que abrangem as múltiplas áreas onde esse egresso poderá trabalhar. Já na Faculdade de Artes Populares de Berlim, há o fomento para que os alunos da Música Popular frequentem disciplinas de outros cursos relacionados à música a fim de estabelecerem contatos com estudantes de outras áreas, criando assim uma atmosfera de trabalho semelhante a da vida fora do ambiente da academia.

Outra diferença é que, apesar de serem cursos tão novos quanto os cursos brasileiros, já se direcionam para o mercado, para a realidade de trabalho e para as tecnologias envolvidas no fazer da música popular já que, segundo Lebler (2015), estar em contato com as inovações e o mercado da música são características determinantes para um curso manter-se atrativo para os alunos.

2.1.2. Exkurs⁴¹: a música popular alemã e as aulas no ensino médio e superior

A música popular alemã é composta por diferentes estilos e manifestações, com referências nacionais e internacionais. Na Alemanha estabeleceu-se uma diferença significativa entre a "E-Musik" (Ernste Musik = música séria) e a "U-Musik" (Unterhaltungsmusik = música de entretenimento). A E-Musik corresponde ao que no Brasil se chama "música erudita" e a U-Musik define a "música popular". Entretanto a Música Popular como é entendida no Brasil tem conotações distintas da U-Musik. A Música Popular define certa postura estética, ao passo que o termo U-Musik se aplica de forma indistinta a praticamente tudo quanto é música que não se encaixe na tradição da música erudita europeia. Outra questão peculiar diz respeito à canção popular alemã (em alemão *Schlager*), gênero musical que se diferencia da música pop internacional e que pode ser comparada à música brega brasileira (AHLERS, 2017). Embora a música alemã erudita seja muito representativa através do nome de grandes compositores dos períodos Barrocos, Clássico e Romântico, é a música popular que predomina em termos quantitativos de mercado. Até 2001, a Alemanha era o terceiro maior mercado da música popular mundial, atrás apenas dos Estados Unidos e do Japão⁴².

Durante o estágio sanduiche realizado na Alemanha, frequentei o curso de licenciatura em música. A partir dos contatos do professor Dr. Ahlers, pude também observar as aulas de música da Escola de Ensino Médio "Oberschule am Wasserturm"⁴³ (escola de ensino médio vinculada à Universidade Leuphana) e entrevistar o coordenador do curso superior de Música Popular chamado Popakademie⁴⁴ em Mannheim. O objetivo era aprofundar o meu conhecimento sobre o ensino/aprendizagem da música popular naquele país.

⁴¹ Exkurs (em alemão): volta ao passado reflexiva (*flashback*).

⁴² Disponível em: <<https://www.dw.com/pt-br/a-m%C3%BAstica-pop/a-1079593>>. Acesso em: 22 out. 2018.

⁴³ Colégio da caixa d'água. A caixa d'água, hoje desativada, é um ponto central e turístico da cidade de Lüneburg.

⁴⁴ Disponível em: <<http://www.popakademie.de/>>. Acesso em 22 de out. 2018.

2.1.2.1. No ensino médio – Oberschule am Wasserzentrum

Na escola de ensino médio, pude observar quatro aulas dirigidas aos adolescentes que tinham entre 12 e 15 anos de idade. Alunos, que na sua maioria, tinham grande desenvoltura com os instrumentos musicais. Acompanhei duas turmas diferentes, e pude estabelecer um paralelo entre aquelas aulas e a disciplina que ministrei no Bacharelado em Música Popular da UFRGS, chamada Prática Musical Coletiva (PMC). Assim como os meus alunos, os estudantes da Oberschule escolhem um repertório a ser trabalhado [na ocasião treinavam uma música em inglês do grupo Black Eyed Peas⁴⁵] e, por imitação e com o auxílio de esquemas feitos pelo professor, os alunos aprendem e reproduzem as músicas. No fim do período letivo eles se apresentam em um show para a comunidade.

Os alunos começam a estudar música obrigatoriamente a partir do 6º ano do ensino fundamental até o 9º ano. No ensino médio, fazem a opção de continuar o estudo da música ou não. Há ainda, a possibilidade de tocar na banda da escola, porém, para participar da banda o aluno deve ter uma desenvoltura percebida pelos professores que fazem o convite para participarem dela, sendo esse o único jeito de tocarem na banda.

Em ambas as turmas, quinze minutos antes do seu término, todos, alunos e professor, reúnem-se sentados em círculo e comentam, um a um, como foi o seu rendimento do dia frente à música ensaiada: dificuldades, superações, propostas para a próxima aula e uma análise crítica do resultado individual e coletivo.

⁴⁵ Black Eyed Peas é um grupo de hip hop, R&B e de música eletrônica, formado em Los Angeles, Califórnia em 1995.

Figura 1 – Fachada da Oberschule am Wasserturm



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 2 – Salas de aula de música da Oberschule am Wasserturm



Fonte: Arquivo pessoal



Fonte: Arquivo pessoal

O que chamou minha atenção na visita às aulas do ensino médio alemão foi a familiaridade dos estudantes com o tocar a música popular. Pareceu-me que, por terem acesso a instrumentos e a uma estrutura que proporcione esse fazer musical, eles têm as condições materiais e a orientação necessária para a realização de aulas de música com excelente qualidade.

O paralelo estabelecido entre essa prática realizada na escola de ensino médio alemã e as aulas que ministro no ensino superior foi imediato, pois, o modo

de aprenderem a música, bem como suas habilidades em reproduzi-la e refletirem sobre suas performances são àquelas mencionadas no trabalho do Dr. Ahlers (2015) sobre aprender música usando a cópia de estilos como iniciação didática – as mesmas que utilizo nas aulas de Prática Musical Coletiva no Bacharelado em Música Popular da UFRGS.

2.1.2.2. No ensino superior – Popakademie

Na Popakademie, localizada em Mannheim, pude conversar com o Professor Dr. David Emil, gerente do programa de estudos de música pop e *world music*. A seguir, o texto de apresentação do curso disponível na internet:

A Popakademie destaca-se com sucesso entre as ofertas de universidades credenciadas com seus programas de estudo e sua combinação única de música e prática em negócios. Ela tem o objetivo de estabelecer padrões com qualidade em seu treinamento. O número de estudantes é propositalmente mantido baixo. Grupos pequenos e a proximidade com docentes e funcionários são normais na Popakademie. O conteúdo do curso, metodologia e didática do ensino são regularmente sujeitos a verificações de qualidade. A opinião dos nossos alunos desempenha um papel igualmente importante como a adaptação às novas exigências da indústria musical e criativa, bem como às cenas culturais pop⁴⁶.

A Popakademie é privada e é reconhecida entre as instituições de ensino e o mercado como o melhor curso de música popular da Alemanha. Está localizada geograficamente na região sul alemã, próxima da cidade de Frankfurt, onde se concentra o centro financeiro do país. A mensalidade do Bacharelado em Artes, com duração de três anos na época consultada é de cerca de 1.500 euros mensais. Um

⁴⁶ “Die Popakademie Baden-Württemberg hebt sich durch ihre akkreditieren Studiengänge und deren einzigartiger Verbindung von Musik - und Wirtschaftspraxis aus dem Angebot der Hochschulen erfolgreich ab. Sie hat es sich zum Ziel gesetzt, mit der Qualität ihrer Ausbildung Maßstäbe zu setzen. Die Zahl an Studierenden wird dabei bewusst gering gehalten. Kleine Kursgrößen und die Nähe zu Dozierenden sowie Mitarbeitern sind an der Popakademie Normalität. Studieninhalte, Methodik und Didaktik der Lehre werden regelmäßigen Qualitätsprüfungen unterzogen. Die Meinung unserer Studierenden spielt dabei eine ebenso wichtige Rolle wie die Anpassung an die wandelnden Anforderungen der Musik- und Kreativwirtschaft sowie der popkulturellen Szenen”. Disponível em: <<https://www.popakademie.de/studium>>. Acesso em: 28 jul. 2018.

total de cinco programas de estudo nos níveis de Bacharelado em Artes (B.A.) e Mestrado em Artes (M.A.) são oferecidos em dois departamentos: Departamento de Música e Indústrias Criativas: *Music Business* e Música e Indústrias Criativas⁴⁷ e Departamento de Música Popular: *Design de música pop*, *World Music* e Música Popular⁴⁸.

A academia conta com três prédios localizados em uma região de revitalização da cidade, cedido pela prefeitura com o especial propósito de desenvolver econômica e socialmente aquela região. Em um prédio principal estão as salas de aula, secretaria e dois auditórios. Em um prédio anexo, com dois andares, há dois grandes estúdios de ensaio e gravação no piso térreo e oito salas de ensaio equipadas para os alunos ensaiarem no segundo andar. Os estúdios são “24/7”: ficam disponíveis vinte e quatro horas por dia, sete dias por semana e o agendamento desse espaço é feito pelos alunos via internet, sem necessidade de chave para o acesso. Isso é feito eletronicamente através de senhas distribuídas por e-mail no momento da reserva dos espaços. Há ainda um terceiro prédio onde pretendem construir um grande palco para shows e mais salas de aula.

O corpo docente da Popakademie é formado por ex-profissionais da música popular que tiveram, na sua maioria, projeção mundial com seus trabalhos. É o caso do próprio idealizador, diretor artístico e chefe do departamento de música popular, Professor Udo Dahmen, que gravou com artistas como Sting e Sarah Brightman, entre outros (BIELEFELDT, DAHMEN, GROßMANN, 2008, p.276).

O curso de Bacharelado em Música Popular, sobre o qual me informei, tem a duração de três anos e um objetivo claro para cada um deles: no primeiro ano os alunos têm aulas de história da música, harmonia, teoria e percepção, além de práticas musicais coletivas. No segundo, há uma divisão do currículo contemplando quatro áreas de atuação musical: performance, música e negócios, engenharia e produção musical e direção musical. Os alunos têm a oportunidade de direcionarem-se no curso segundo suas aptidões, vindo a concluí-lo no terceiro ano, realizando o

⁴⁷ Fachbereich Musik - und Kreativwirtschaft: Musikbusiness (B.A.) und Music and Creative Industries (M.A.)

⁴⁸ Fachbereich Populäre Musik: Popmusikdesign (B.A.), Weltmusik (B.A.) und Popular Music (M.A.)

seu trabalho de conclusão de curso para uma das quatro áreas onde desejam trabalhar com a música e onde se aprofundaram ao longo do segundo ano do curso.

Figura 3 – Sala de estudo de Prática Musical Coletiva



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 4 – Prof. Dr. David Emil no auditório da Popakademie



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 5 – Sala de aula de Teoria e Percepção



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 6 – Fachada do prédio da Popakademie em Mannheim



Fonte: Arquivo pessoal

Na Alemanha há proporcionalmente mais instituições de ensino de Música Popular do que no Brasil. Os cursos estão atentos à realidade do mercado musical, as diversas maneiras de produção e pedagogicamente preparados para trabalhar o assunto dentro das universidades. Os investimentos em equipamentos e estruturas para receber os estudantes da Música Popular proporcionam um ambiente similar ao do universo do trabalho do músico, contando com *softwares*, instrumentos e equipamentos atualizados, proporcionando uma aproximação daquilo que seria de fato a melhor realidade encontrada pelo egresso.

2.2 O cenário brasileiro

A música popular passou a ser objeto de estudo nas Universidades brasileiras a partir da década de 60 e o seu ingresso deu-se através dos cursos de ciências humanas com a análise das letras das canções populares. Até a década de 1990, a música popular não se constituía como uma linha ou campo de pesquisa nas universidades brasileiras. “Ela não era considerada uma atividade cultural e artística de prestígio que justificasse pesquisa acadêmica” (TORRES *et al.*, 2017). O saber analítico sobre essa arte ficava a cargo de jornalistas e críticos de música.

Porém, conforme aponta a pesquisa de Baia (2010), muita coisa já havia sido pensada, dita e escrita sobre música popular antes que se iniciasse o processo de legitimação do tema dentro do campo científico:

Podemos afirmar que quatro grandes referências inspiraram e informaram as primeiras pesquisas acadêmicas realizadas na década de 1970 e 1980: a) o discurso sobre música popular presente nos textos de musicólogos como Mário de Andrade, Renato Almeida e Oneyda Alvarenga; b) a historiografia não acadêmica da música popular no Brasil, realizada por memorialistas, jornalistas, colecionadores, músicos e amadores a partir da década de 1930; c) o debate entre intelectuais nos anos 1960 acerca dos rumos da música popular e a publicação de importantes ensaios nos anos 1970 e 1980; d) as elaborações teóricas da Sociologia da Comunicação, da Teoria da Informação, da Teoria Literária e das semióticas ainda em processo de desenvolvimento (BAIA, 2010, p.15).

Com isso, as discussões sobre a inserção da música popular na academia brasileira acompanhavam os estudos musicais populares na América Latina, Estados Unidos e Europa. De certa forma, eles começaram nos anos 70 e foram antecipados por ensaios que buscavam “compreender a revolução musical e tecnológica em curso, a exemplo dos trabalhos de Umberto Eco e Edgar Morin” (BAIA, 2010, p.16). Foi nessa mesma década de 70 que o fenômeno cultural da música popular urbana começou a ser tomado como objeto de estudo por pesquisadores acadêmicos em diversos países. O jazz havia sido aceito no final da década de 60 nas academias norte-americanas. No entanto, especialmente nos países anglo-saxônicos, multiplicavam-se cursos, modalidades e programas de pesquisa tratando desse tema desde 70. Segundo Lucas,

o crescente número de pesquisas e "scholars" devotados ao assunto [da MP] ensejou em 1981 a criação na Inglaterra do periódico *Popular Music*. Editado pela *Cambridge University Press*, tornou-se referência obrigatória na área, seguido pela proliferação de estudos similares em outras publicações de caráter acadêmico (LUCAS, 1992, p.7).

No mesmo ano, na Inglaterra, nascia a *International Association for the Study of Popular Music* (IASPM) criada por três musicólogos/educadores musicais com a intenção de introduzir a música popular no currículo acadêmico dos cursos de música. Com esta abertura, o ensino e a aprendizagem de um conhecimento musical que estava relegado principalmente às experiências dos músicos populares,

calcadas nas tradições orais de transmissão e aprendizagem de repertório e técnicas musicais, passou a pertencer oficialmente o contexto acadêmico (GREEN, 2002).

O surgimento do primeiro curso de música popular do Brasil ocorreu em 1989 na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e foi tratado na época pelos jornais como uma “proposta audaciosa”⁴⁹. Na mesma Universidade, em 1996, as improvisações de Hermeto Pascoal foram tema da primeira pesquisa em música popular realizada por José Carlos Prandini, um aluno do Instituto de Artes, ainda no programa de pós-graduação em Artes (PRANDINI, 1996). Os cursos de mestrado e doutorado em música foram criados em 2001.

Um fato relevante é que, no Brasil, todos os cursos de música popular foram criados a partir de cursos de bacharelado em música já existentes. Conforme pontua Cerqueira (2013),

a maior parte dos cursos de Bacharelado em Música do país possui mais de cinquenta anos, e mesmo aqueles que se propuseram a reformar seus projetos pedagógicos, não conseguiram se libertar totalmente de algumas características tradicionais. Por mais que o corpo docente se empenhe em adotar novas estratégias didáticas, mudanças culturais e sociais vêm acontecendo a velocidades cada vez maiores, requerendo atualização e responsabilidade daqueles que promovem as adequações, sob o risco de descaracterizar a identidade da formação musical (CERQUEIRA, 2013, p.3).

Não é o propósito da presente discussão a análise dos currículos dos cursos superiores em música popular, contudo, possivelmente, seja um desdobramento da presente pesquisa observar e repensar os cursos superiores em música popular que ainda baseiam o ensino da música popular valendo-se das súmulas de bacharelados em instrumentos, por exemplo. Lucas (1992) já apontava para uma futura incongruência entre a nova demanda e a capacidade docente e estrutural das universidades em darem conta desse público e de sua demanda:

⁴⁹ Artigo do Jornal da UNICAMP cujo título é: “Curso de Música Popular, uma ousadia”. Disponível em: <http://www.unicamp.br/unicamp/unicamp_hoje/ju/outubro2006/ju339pag23.html> Acesso em: 30 nov. 2011.

O mercado de trabalho para estudantes de música hoje no Brasil tem suscitado demandas nos departamentos universitários para o aprendizado técnico da composição e conhecimento das convenções musicais e tecnológicas da produção de música popular, *jingles*, trilhas sonoras. Esta demanda, por sua vez, choca-se com a inadequação dos currículos e formação docente para atender tais expectativas (LUCAS, 1992, p. 4).

Além disso, conforme os estudos de Lebler (2007, 2009) e Presser (2013), os cursos de música popular abarcam um público com diferentes experiências musicais, muitas delas, não refletidas pela academia. Estar atento a esse público e a sua demanda é a condição mínima para que um curso se mantenha atrativo na contemporaneidade (AHLERS, 2015; LEBLER, 2015; EMIL, 2018). Um corpo docente capacitado e atento às novas demandas, o investimento constante da Universidade em uma estrutura que acompanhe as necessidades tecnológicas e uma pedagogia adequada ao ensino da música popular são alguns dos aspectos que diferenciam os cursos brasileiros dos alemães, por exemplo.

2.2.1. Os cursos superiores em Música Popular no Brasil

De acordo com o levantamento mais recente da plataforma do Ministério da Educação e Cultura em conjunto com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (MEC/INEP de 2015) foram encontrados 107 instituições que oferecem cursos superiores em música, de graduação e sequenciais – presenciais e à distância.

A partir do filtro de busca “música popular” na coluna “Nome do Curso INEP”, foram localizados oito resultados dentro do número total de instituições que oferecem música. No Quadro 4, apresento um recorte com algumas das informações possíveis de adquirir a partir da tabela completa do MEC/INEP.

Quadro 4 – Cursos Superiores em Música Popular segundo tabela do Ministério da Educação e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira de 2015

	Nome	SIGLA	Categoria Administrativa	UF	Nome do Curso INEP	GRAU ACADEMICO	Modalidade de Ensino
1	CONSERVATÓRIO BRASILEIRO DE MÚSICA - CENTRO UNIVERSITÁRIO	CBM/CEU	Privada	RJ	MÚSICA - MÚSICA POPULAR BRASILEIRA	Licenciatura	Graduação Presencial
2	CENTRO UNIVERSITÁRIO NOSSA SENHORA DO PATROCÍNIO	CEUNSP	Privada	SP	MÚSICA - MÚSICA POPULAR BRASILEIRA	Licenciatura	Graduação Presencial
3	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ	UECE	Pública	CE	MÚSICA POPULAR - SAXOFONE	Bacharelado	Graduação Presencial
4	UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA	UFBA	Pública	BA	MÚSICA POPULAR	Bacharelado	Graduação Presencial
5	UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA	UFPB	Pública	PB	MÚSICA POPULAR	Não Aplicável	Sequencial de Formação Específica Presencial
6	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS	UFPeI	Pública	RS	MÚSICA POPULAR	Bacharelado	Graduação Presencial
7	Universidade Estadual do Paraná	UNESPAR	Pública	PR	MÚSICA POPULAR	Bacharelado	Graduação Presencial
8	CENTRO UNIVERSITÁRIO DE MARINGÁ – UNICESUMAR	Unicesumar	Privada	PR	MÚSICA - MÚSICA POPULAR BRASILEIRA	Licenciatura	Graduação Presencial

No Quadro 4, foram excluídas algumas repetições de ocorrências que a tabela original apresenta, como se, por exemplo, a oferta de um mesmo curso em campi diferentes contasse como dois cursos.

Contudo, o número apresentado a partir dessa primeira busca não contemplava a realidade dos cursos oferecidos, uma vez que diversos cursos dos quais eu já tinha conhecimento da existência, até mesmo o curso no qual eu trabalho, não estavam nominados.

Ciente disso, iniciei nova pesquisa com a ferramenta de busca do Google e Google Acadêmico, usando as palavras “curso + superior + de + música + popular + no + Brasil”, “faculdade + de + música + popular”, “bacharelado + licenciatura + em + música + popular”. Encontrei mais quatro cursos que também ofereciam Música Popular e que estavam também registrados na tabela do MEC/INEP, porém com a palavra “música” no campo “Nome do Curso INEP” sem qualquer especificação à música popular. No Quadro 5, apresento os quatro cursos que complementam as informações sobre as instituições que oferecem a formação em música popular no Brasil.

Quadro 5 – Cursos de Música Popular encontrados no Google, formatados como no Quadro 4

	Nome	SIGLA	Categoria Administrativa	UF	Nome do Curso INEP	GRAU ACADEMICO	Modalidade de Ensino
9	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	UFMG	Pública	MG	MÚSICA	Bacharelado	Graduação Presencial
10	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	UFRGS	Pública	RS	MÚSICA	Bacharelado	Graduação Presencial
11	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS	UNICAMP	Pública	SP	MÚSICA	Bacharelado	Graduação Presencial
12	UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO	UNIRIO	Pública	RJ	MÚSICA	Bacharelado	Graduação Presencial

Optei por excluir três cursos dentre os doze apresentados acima como sendo de Bacharelado em Música Popular, porque darei especial atenção àqueles que são cursos que formam músicos populares e não professores ou instrumentistas em geral. Esta escolha baseia-se na temática deste estudo que está focada não só nos estudantes de cursos de música popular, mas naqueles inseridos no mercado de trabalho da música popular, que diferem da profissão do professor de música ou dos instrumentistas em geral formados em bacharelados de instrumentos.

Os cursos do Centro Universitário de Maringá (Unicesumar) e do Centro Universitário Nossa Senhora do Patrocínio (CEUNSP) constam entre os cursos superiores em Música Popular no levantamento do MEC/INEP, porém, diferente dos outros dez cursos, têm foco na formação do professor de música e se declaram cursos de licenciatura. Na página da internet do curso da Unicesumar, consta a seguinte descrição:

Com foco voltado à Música Popular Brasileira, o curso de Licenciatura em Música da Unicesumar proporciona formação ampla, ao seu aluno, baseada nas competências musicais, pedagógicas e sociopolíticas, permitindo a sua inserção num processo continuado de formação profissional. O profissional habilitado no curso de Licenciatura em Música, será um músico/educador, conhecedor, em linhas gerais, do pensamento musical nas áreas de educação, performance, estruturação, musicologia e criação musical; possuidor de consciência crítica, política e social; atuando como um

agente transformador da sociedade nas ações culturais e musicais inerentes ao seu mercado de trabalho e ao mundo contemporâneo⁵⁰.

Na descrição da formação oferecida pelo curso do CEUNSP é possível identificar alguns conteúdos comuns aos cursos de música e de música popular. Apesar disso, não há no *site* nenhum indicativo de que a formação seja em música popular e o texto de apresentação indica as possibilidades profissionais que o aluno poderá alcançar, além da docência, ao concluir este curso de licenciatura:

Você passou muitos anos estudando um instrumento musical, como piano, violão, violino, clarinete, guitarra, ou outro, mas não tinha certeza de que poderia viver da música, pois as opções mais evidentes são entrar para uma banda ou para uma orquestra sinfônica, ser um instrumentista muito famoso e de preferência bem-sucedido ou dar aulas. Este é o momento de fazer o curso superior de Música: você até pode continuar com o projeto de tocar em uma banda ou ter um grupo musical, mas vai se aprofundar em várias áreas ligadas à sua paixão e verá aspectos sobre os quais nunca havia pensado antes. Por exemplo, você pode descobrir um novo talento para a regência, arranjos, composição e trilha sonora e curtir saber organizar corais, bandas, conjuntos instrumentais, pois será formado para isso⁵¹.

Analisando a apresentação do curso do Conservatório Brasileiro de Música - Centro Universitário, pude observar que o mesmo apresenta oito habilitações em música e menciona a música popular na habilitação Bacharelado em Instrumentos da seguinte maneira:

O curso de Bacharelado em Instrumentos encontra-se estruturado em sete semestres letivos e visa a direcionar o aluno em seu aprimoramento técnico-instrumental e paralelamente ampliar seu conhecimento para permitir-lhe atingir um nível satisfatório, em sua performance individual ou como solista de orquestras e bandas, música de câmara, música clássica e **música popular**. Observamos que o curso de Cordas Dedilhadas foi criado no CBMUNICBE com o objetivo de englobar, em um só curso, instrumentos típicos

⁵⁰Disponível em: <<https://www.unicesumar.edu.br/presencial/cursos-graduacao/musica/>>. Acesso em: 12 nov. 2017.

⁵¹Disponível em: <<http://www.ceunsp.edu.br/graduacao/curso/m-sica-licenciatura>>. Acesso em: 12 nov. 2017.

que contribuíram, ou contribuem, para o que chamamos intimamente de Música Popular Brasileira, tanto no contexto rural como no urbano, berço do nascimento e fonte de desenvolvimento da diversidade **musical popular**. (<http://unicbe.com.br/1.0/instrumentos> grifos meus).

A questão das licenciaturas em música assumirem um papel de acolhimento de outras ênfases da música não abarcadas pela universidade foi tratada no trabalho de Travassos (1999) sobre os perfis culturais dos estudantes de música do Instituto Villa-Lobos. Ali, um possível futuro para os cursos de Música Popular no Brasil era discutido e foi respondido quase que premonitoriamente por uma das alunas participantes da sua pesquisa sobre o perfil dos ingressos no Instituto Vila Lobos que dizia crer que os futuros cursos de música popular reteriam grande parte dos estudantes que naquela época encaminhavam-se para as licenciaturas por ser o curso mais próximo do que o aluno encontrava, dado a um repertório não canônico como são os repertórios estudados nos bacharelados em instrumentos.

2.2.2. Os cursos de Bacharelado em Música Popular no Brasil

Os cursos superiores em Música Popular no Brasil foram gestados e fundamentados primordialmente a partir de 1980, como mencionado, com o surgimento dos cursos de pós-graduação em música. O primeiro Bacharelado em Música Popular do Brasil foi criado em 1989 na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Nove anos depois, a UNIRIO implementou o segundo curso do país. A partir de 2003, outras universidades federais e estaduais passaram a oferecer também o Ensino Superior da Música Popular na ordem cronológica como é apresentada no Quadro 6:

Quadro 6 – Cronologia do surgimento dos Bacharelado em Música Popular no Brasil

	Universidade	Sigla	Ano inicial
1	Universidade Federal de Campinas	UNICAMP	1989
2	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro	UNIRIO	1998
3	Universidade Estadual do Paraná	UNESPAR	2003
4	Universidade Estadual do Ceará	UECE	2006
5	Universidade Federal da Bahia	UFBA	2009
6	Universidade Federal da Paraíba	UFPB	2009

7	Universidade Federal de Minas Gerais	UFMG	2009
8	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	UFRGS	2012
9	Universidade Federal de Pelotas	UFPel	2013

Os cursos de música popular implementados entre os anos de 2009 e 2013 (UFMG, UFPB, UFRGS e UFPel) foram resultado do plano de expansão da educação superior oriunda do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). O Reuni⁵² foi instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007 e teve como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência de alunos na educação superior. Com o Reuni,

o governo federal adotou uma série de medidas para retomar o crescimento do ensino superior público, criando condições para que as universidades federais promovessem a expansão física, acadêmica e pedagógica da rede federal de educação superior. As ações deste programa buscaram contemplar o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão, entre outras metas que tiveram o propósito de diminuir as desigualdades sociais no país. (Disponível em: <<http://reuni.mec.gov.br/o-que-e-o-reuni>>. Acesso em 19 dez. 2017.)

O Reuni fomentou as aberturas destes cursos, pois o governo gerou forte pressão sobre as Universidades para que aproveitassem as vagas não preenchidas implementando, assim, ênfases e cursos que poderiam ocupá-las. Porém, é necessário lembrar que os surgimentos destes cursos também se deram por uma demanda reprimida, pois de fato, outras ênfases de cursos existentes de licenciatura e bacharelados abarcavam os músicos populares, ainda que desviados dos seus objetivos específicos com a música popular, conforme reforçou Travassos (1999).

Ainda que novos cursos tenham sido propostos, é possível perceber a partir de uma busca nas páginas de apresentação dos cursos das referidas Universidades, disponíveis na internet, que a implementação do curso de Bacharelado em Música Popular em todos os casos surgiu a partir de cursos de Música já estabelecidos, como mencionado anteriormente. A seguir, um breve histórico dos nove cursos de

⁵²Disponível em: <<http://reuni.mec.gov.br/o-que-e-o-reuni>>. Acesso em: 2 dez. 2018.

música preexistentes e o momento da implementação de cada um deles, feito a partir de informações disponíveis na internet.

1. **UNICAMP** – Universidade Estadual de Campinas

*Histórico da Música na Instituição*⁵³

O Instituto de Artes da UNICAMP teve início em 1970 como Escola de Música quando passaram a ser ofertadas atividades como Coral, Curso de Extensão e atividades artístico-culturais como concertos. Em 1979 iniciou-se o curso de música com as modalidades Composição e Regência e, a partir de 1983, foi oferecido a modalidade Instrumento.

*Implementação da Música Popular*⁵⁴

Uma das grandes preocupações do curso pioneiro em Música Popular do Brasil é oferecer ao aluno as ferramentas necessárias para sua atuação profissional, em todas as especialidades possíveis da música popular, seja como instrumentista, arranjador ou produtor musical. Estão disponíveis laboratórios específicos como o de Informática, onde os estudantes mantêm permanente contato com equipamentos, *softwares* de última geração, e estúdio/laboratório de gravação, onde podem trabalhar com todas as vertentes da informática aplicada à música. O curso dispõe de professores de violão, guitarra, baixo, piano, saxofone, bateria e voz.

2. **UNIRIO** – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

*Histórico da Música na Instituição*⁵⁵

O Instituto Villa-Lobos teve sua origem no antigo Conservatório Nacional de Canto Orfeônico em 1942. Fundado por Villa-Lobos, faz parte do Centro de Letras e Artes, um dos cinco centros acadêmicos da UNIRIO.

*Implementação da Música Popular*⁵⁶

⁵³ Disponível em: <<http://www.iar.unicamp.br/o-instituto/historia>>. Acesso em: 2 dez. 2018.

⁵⁴ Disponível em: <<https://www.iar.unicamp.br/graduacao-em-musica>>. Acesso em: 2 dez. 2018.

⁵⁵ Disponível em: <<http://www2.unirio.br/unirio/cla/ivl> ; <http://www2.unirio.br/unirio/cla/ivl/cursos/graduacao/bacharelado-em-musica-instrumentos-canto>>. Acesso em: 2 dez. 2018.

A implantação do curso de Bacharelado em Música Popular Brasileira foi o resultado de um processo longo, que exigiu a abertura de um leque maior de opções, dentro de uma realidade que teve origem no próprio mercado amador e profissional da música. A página da apresentação do curso destaca que a prática da música popular no Instituto Villa Lobos (IVL) teve o impulso inicial pela ação dos Professores Hélio Sena e Armida Teixeira, que em 1970 já incentivavam essa prática na escola. Entretanto, somente, em 1998 houve a implantação do Bacharelado em Música Popular Brasileira no Instituto.

O Bacharelado em Música da UNIRIO habilita para Música Popular Brasileira com foco em Arranjo Musical.

3. UNESPAR – Universidade Estadual do Paraná

*Histórico da Música na Instituição*⁵⁷

A Faculdade de Artes do Paraná foi fundada em 1916 pelo maestro Leonard Kessler como Conservatório de Música do Paraná. Sua história ocorre com mudanças institucionais, sendo transformada em Academia de Música do Paraná (1931), Conservatório Estadual de Canto Orfeônico do Paraná (1956), Faculdade de Educação Musical (1966), Faculdade de Artes do Paraná (1991) e, ainda na década de 90, a instituição ampliou seu perfil passando a ofertar cursos de bacharelado e licenciatura nas áreas de Teatro e Dança.

*Implementação da Música Popular*⁵⁸

Em 2003, a UNESPAR, iniciou o curso de Bacharelado em Música Popular. O curso capacita para atuação em Música Popular, em áreas como instrumentista, compositor de trilhas musicais, arranjador, produtor musical, crítico, pesquisador, diretor de conjuntos instrumentais e vocais. A formação é sedimentada nas dimensões reflexiva e técnica dos conhecimentos musicais.

⁵⁶ Disponível em: <<http://brazilianmusic.com/articles/ventura-ivl.html>>. Acesso em: 18 out. 2017.

⁵⁷ Disponível em: <<https://curcepenem.wordpress.com/universidades/fap/>>. Acesso em: 18 out. 2017.

⁵⁸ Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/blogs/historia-cultural/as-comemoracoes-dos-10-anos-do-curso-de-bacharelado-em-musica-popular-da-fap/>>; <<http://www.fap.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=14>>. Acesso em: 18 out. 2017.

A página destaca que seus egressos apresentam atuação relevante nacional e internacionalmente em projetos, gravações, produções variadas, ingresso em programas de mestrado e doutorado.

4. **UECE** – Universidade Estadual do Ceará (2006)

*Histórico da Música na Instituição*⁵⁹

Os cursos de História, Filosofia e Letras foram criados respectivamente em 1947 na Faculdade Católica do Ceará e, em 1956, foi agregada à Universidade do Ceará. Em 1975, foi criada a UECE, que incorporou esses cursos, compondo o Centro de Humanidades. O curso de música teve seu primeiro reconhecimento legal em 1979, embora já existisse enquanto Conservatório de Música Alberto Nepomuceno desde 1938. As informações para a escrita deste resumo foram obtidas através da página da UECE, de um e-mail respondido por um professor do curso de Música Popular da Universidade, por reportagens em relação ao conservatório estadual de música e sua relação com o curso de música da UECE.

Implementação da Música Popular

Em 2006, o Projeto Político Pedagógico do Curso de Música foi reformulado, ampliando as linhas de formações específicas do curso de Bacharelado, incluindo o Bacharelado em Música Popular com habilitação em Saxofone. O currículo permite que alunos de outros cursos possam fazer como disciplinas optativas matérias do bacharelado em música popular: harmonia popular, improvisação, arranjo, prática de conjunto. (Fonte: e-mail Heriberto Porto, Universidade do Ceará, 07/11/2017)

⁵⁹ Disponível em: <<http://diariodonordeste.verdesmares.com.br/cadernos/caderno-3/uece-nega-ligacao-com-conservatorio-de-musica-1.1286165>>. Acesso em: 15 nov. 2017.

5. **UFMG** – Universidade Federal de Minas Gerais (2007)

*Histórico da Música na Instituição*⁶⁰

O Conservatório Mineiro de Música teve o início de seu funcionamento em 1925 e foi incorporado à Universidade Federal de Minas Gerais em 1962. Em 1972 mudou de nome para Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais.

*Implementação da Música Popular*⁶¹

Em 2009 foi implementado o Bacharelado em Música – Habilitação em Música Popular. O perfil do profissional habilitado em música popular é dominar os conhecimentos específicos de música e de sua habilitação, aliados a uma formação cultural ampla que o capacite para uma prática artística ampla e integrada, em diálogo com as aspirações da sociedade.

6. **UFPB** – Universidade Federal da Paraíba (2009) - Curso Sequencial em Música Popular⁶²

*Histórico da Música na Instituição*⁶³

A Universidade Federal da Paraíba (UFPB) foi criada em 1955 e instalada sob o nome de Universidade da Paraíba como resultado da junção de algumas escolas superiores. O Curso de Bacharelado em Música (BelMús) foi criado em 1978 e posteriormente reconhecido em 1984 e o curso de Licenciatura em Música da UFPB foi criado no ano de 2005.

⁶⁰ Disponível em: <<http://www.musica.ufmg.br/index.php/2014-07-16-11-45-03/escola>>. Acesso em: 18 out. 2017.

⁶¹ Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/musicapopularnauniversidade/anais-muspopuni>>; <<http://www.musica.ufmg.br/index.php/2014-07-16-11-51-23/2014-07-16-11-53-35/bacharelado>>. Acesso em: 18 out. 2017.

⁶² Os cursos sequenciais são cursos de nível superior, mas não têm o caráter de graduação. O que se busca ao definir-se um curso sequencial é uma formação específica em um dado "campo do saber" e não em uma "área de conhecimento e suas habilitações". Por exemplo, na área de computação, pode-se ter um Curso Sequencial em Redes de Computadores, onde o objetivo é claro e pode ser atingido em um prazo relativamente curto. Disponível em: <<http://www.inf.ufrgs.br/mec/ceeinf.sequencial.html>>. Acesso em: 18 out. 2017.

⁶³ Disponível em: <<http://www.ccta.ufpb.br/demus/contents/paginas/bacharelado>>. Acesso em: 18 out. 2017.

*Implementação da Música Popular (2009)*⁶⁴

O curso oferece possibilidades para cantores, compositores e instrumentistas – amadores ou profissionais – do segmento popular poderão aperfeiçoar as suas técnicas vocal e instrumental. O curso oferece vagas para guitarra elétrica, contrabaixo, bateria, teclado eletrônico e canto popular. Na visão do professor Radegundis Feitosa,⁶⁵ a criação deste curso iria atender a uma necessidade verificada no Departamento de Música, para onde existia uma grande demanda de pessoas interessadas também em estudar a música popular. Além disso, ele acreditava que "todo profissional ou amador que está na praça e precisa aperfeiçoar o seu conhecimento agora terá esta chance com a criação deste curso pioneiro na universidade federal".

7. UFBA – Universidade Federal da Bahia (2009)

*Histórico da Música na Instituição*⁶⁶

A Escola de Música da Universidade Federal da Bahia foi fundada em 1895 como Instituto de Música da Bahia, derivada da antiga Academia de Belas Artes da Bahia, criada em 1877. A instituição foi incorporada à Universidade Federal da Bahia em 1954 cuja transição foi realizada por Hans-Joachim Koellreutter durante a gestão do então Reitor Edgard Santos.

Implementação da Música Popular

O Bacharelado em Música Popular criado em 2009 oferece dois perfis distintos de abordagem à inserção da música popular no âmbito acadêmico universitário: Habilitação Composição e Arranjo é aquele ligado às práticas de criação e adaptação de obras originais dos gêneros chamados "populares", bem como de gêneros musicais "fronteiriços", podendo atuar como diretor musical,

⁶⁴ Disponível em: <<http://www.escolademusica.ufba.br/graduacao/musica-popular>>; <<http://www.guarabira.jex.com.br/cultura/curso+sequencial+de+musica+popular>>. Acesso em: 18 out. 2017.

⁶⁵ Radegundis Feitosa (1962 – 2010) era doutor em trombone pela Universidade Católica da América dos Estados Unidos. Foi presidente e fundador da Associação Brasileira de Trombonistas, sendo considerado um dos maiores trombonistas do mundo.

⁶⁶ Disponível em: <<http://www.escolademusica.ufba.br/historia>>. Acesso em: 18 out. 2017.

compositor de trilhas para espetáculos, audiovisuais, etc. Pode também atuar como pesquisador, musicólogo ou crítico musical na área de música popular. O profissional a ser formado na Habilitação em Execução é o instrumentista ou cantor ligado aos gêneros populares.

8. UFPEL – Universidade Federal de Pelotas (2013)

*Histórico da Música na Instituição*⁶⁷

No ano de 1918, foi fundado o Conservatório de Música na cidade de Pelotas. Em 1937, o Conservatório foi municipalizado e a partir de 1970, teve seu Curso de Graduação em Canto e Instrumentos reconhecido pelo Governo Federal. No ano da fundação da Universidade Federal de Pelotas, em 1969, o Conservatório tornou-se unidade agregada, permanecendo até 1983, quando foi definitivamente incorporado como unidade universitária. Em 2010 o Conservatório de Música passou a fazer parte do Centro de Artes da UFPel, onde são oferecidos hoje os cursos de Bacharelado em: Canto, Flauta, Piano, Violão, Violino, Composição, Ciências Musicais e Música Popular.

*Implementação da Música Popular*⁶⁸

O curso de Bacharelado em Música Popular tem como objetivos estimular o aluno à criação musical através de atividades que privilegiem a ação conjunta, a colaboração entre compositores e intérpretes, bem como a reflexão e o espírito investigativo e científico. Também busca promover a divulgação e difusão do conhecimento construído e desenvolvido no meio acadêmico em diálogo com a sociedade, através de mostras, apresentações, shows, espetáculos, pesquisas, artigos, textos acadêmicos, gravações e palestras. Pretende formar um profissional que além de competente em sua linha de formação específica, possa atuar nos diversos processos de criação e manifestação artística e do conhecimento musical.

⁶⁷ Disponível em: <<http://wp.ufpel.edu.br/musica/>>. Acesso em: 18 out. 2017.

⁶⁸ Disponível em: <<http://wp.ufpel.edu.br/musica/cursos/musica-popular/>>. Acesso em: 18 out. 2017.

2.2.3. O Bacharelado em Música Popular da UFRGS

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2012)

A seguir, apresento o histórico da UFRGS e da criação da ênfase, nos mesmos moldes em que apresentei os outros cursos de Música Popular do Brasil:

*Histórico da Música na Instituição*⁶⁹

Em 1908, com a fundação do Instituto Livre de Belas Artes foram criados os Cursos de Instrumentos, Teoria Musical, Harmonia, Canto Coral e Composição, que foram reconhecidos como Curso Superior de Música em 1941. Em 1964, o Curso Superior de Música foi desdobrado em Cursos de Graduação em Canto, em Instrumentos e em Composições e Regência. Em 1965, foi criado o Curso de Formação de Professor de Educação Musical que em 1969 passou a denominar-se Licenciatura em Música, passando, em 1974, após reestruturação curricular, a denominar-se Licenciatura em Educação Artística-Habilitação Música. Em 1982, foi criado o Bacharelado em Música, que então sucedeu aos Cursos de Graduação, com as habilitações em Canto, Piano, Órgão, Cordas ou Sopro, Composição e Regência. Em 1987, a Licenciatura em Educação Artística passou a constituir mais uma Habilitação do Curso de Música e, em 1988, foi criada a Habilitação Regência Coral que sucedeu a habilitação Regência.

*Implementação da Música Popular*⁷⁰

Em 2012, a partir de um amplo debate no contexto do Departamento de Música e da Pró-Reitoria de Graduação, foi criado o Bacharelado em Música – Música Popular. O bacharel poderá atuar na comunidade realizando recitais individuais ou participando de espetáculos musicais, arranjando e transcrevendo obras musicais, ensaiando e dirigindo conjuntos musicais e grupos vocais, criando e instrumentando novas composições.

⁶⁹ Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/institutodeartes/index.php/bacharelado-em-musica-9999999/>>. Acesso em: 18 out. 2017.

⁷⁰ Disponível em: <http://www.ufrgs.br/ufrgs/ensino/graduacao/cursos/exibeCurso?cod_curso=338>. Acesso em: 18 out. 2017.

O Bacharelado está estruturado em oito semestres e seu currículo, composto por disciplinas de caráter obrigatório, eletivo e por atividades complementares, exige o número de créditos a seguir para a colação de grau:

Quadro 7 – Quadro de integralização de créditos para o formando segundo Comissão de Graduação

Caráter da Disciplina	Número de Créditos	Carga horária
Obrigatórios	134	2.010 h
Eletivos	14	210 h
Complementares	14	210 h
Total	162	2.430 h

A grade curricular do Bacharelado em Música Popular conta com algumas disciplinas oriundas dos bacharelados já existentes no Instituto de Artes. Contudo, vinte e três disciplinas foram criadas para atender as especificidades do Bacharelado em Música Popular. Ao todo, em 2018, são oito professores que atendem especificamente às disciplinas criadas para o Bacharelado em Música Popular. São eles os professores Doutores: Caroline Soares de Abreu, Eloi Fernando Fritsch, Isabel Porto Nogueira, Julio César da Silva Herrlein, Luciana Prass, Luciano de Souza Zanatta, Raimundo José Barros Cruz e o professor Mestre Jean Carlos Presser dos Santos.

O Quadro 8, mostra as disciplinas oferecidas aos alunos do curso onde na cor verde estão as disciplinas novas: 21 obrigatórias (OB); 2 eletivas (EL); em azul as disciplinas que já existem como eletivas de outros cursos tornadas obrigatórias para a ênfase MP ou que mudaram a etapa indicada (3); e em preto, as disciplinas comuns aos demais Bacharelados em Música da UFRGS: 24 Obrigatórias; 17 eletivas.

Quadro 8 – Disciplinas do Bacharelado em Música Popular

	Disciplina	Créditos	Caráter	Carga horária
ETAPA 1 = 19	Prática Musical Coletiva I	3	OB	45h
	Percepção Musical I	4	OB	60h
	Fundamentos da Música	2	OB	30h
	Contraponto I	4	OB	60h
	História da Música I	3	OB	45h
	Música Popular do Brasil I	3	OB	45h
ETAPA 2 = 17	Prática Musical Coletiva II	3	OB	45h
	Percepção Musical II	4	OB	60h
	Contraponto II	4	OB	60h
	História da Música II	3	OB	45h
	Música Popular do Brasil II	3	OB	45h
ETAPA 3 = 19	Prática Musical Coletiva III	3	OB	45h
	Laboratório de Improvisação Musical Livre I	2	OB	30h
	Percepção Musical III	4	OB	60h
	Harmonia A	2	OB	30h
	História da Música III	3	OB	45h
	Produção fonográfica I	2	OB	30h
ETAPA 4 = 19	Músicas Tradicionais do Brasil	3	OB	45h
	Prática Musical Coletiva IV	3	OB	45h
	História da Música Brasileira I	3	OB	45h
	Percepção Musical IV	4	OB	60h
	Harmonia B	2	OB	30h
	História da Música IV	3	OB	45h
	Análise Musical I	2	OB	30h
Produção fonográfica II	2	OB	30h	
ETAPA 5 = 16	Prática Musical Coletiva V	3	OB	45h
	História da Música Brasileira II	3	OB	45h
	Harmonia C	2	OB	30h
	Análise Musical II	2	OB	30h
	Iniciação à Pesquisa	2	OB	30h
	Improvisação Musical I	2	OB	30h
	Prática de Estúdio Digital	2	OB	30h
ETAPA 6 = 16	Prática Musical Coletiva VI	3	OB	45h
	Harmonia D	2	OB	30h
	Trilhas sonoras I	2	OB	30h
	Análise Musical III	2	OB	30h

	Arranjos vocais e Instrumentais I	2	OB	30h
	Improvisação Musical II	2	OB	30h
	Análise da canção popular I	3	OB	45h
ETAPA 7 = 14	Composição de Canção	2	OB	30h
	Prática Musical Coletiva VII	3	OB	45h
	Arranjos vocais e instrumentais II	2	OB	30h
	Trilhas sonoras II	2	OB	30h
	Análise Musical IV	2	OB	30h
	Análise da canção popular II	3	OB	45h
	Projeto de Graduação em Música Popular	12	OB	180h
ETAPA 8 = 12				

Disciplina Eletivas	Créditos	Caráter	Carga horária
Arranjos Vocais e Instrumentais III	2	EL	30h
Canção Popular Brasileira	4	EL	60h
Estética da Música	2	EL	30h
Estética da Música II	2	EL	30h
Laboratório de Improvisação Musical Livre II	2	EL	30h
Instrumentação e Orquestração I A	3	EL	45h
Instrumentação e Orquestração II - A	3	EL	45h
Música e Tecnologia B	2	EL	30h
Orquestração Virtual	2	EL	30h
Prática Musical em Conjunto I	3	EL	45h
Prática Musical em Conjunto II	3	EL	45h

Disciplina	Créditos	Caráter	Carga horária
Práticas Instrumentais – Teclado I	2	EL	30h
Práticas Instrumentais - Teclado II	2	EL	30h
Práticas Instrumentais - Violão I	2	EL	30h
Práticas Instrumentais - Violão II	2	EL	30h
Seminário de Pesquisa em Musicologia/Etnomusicologia	4	EL	60h
Seminário Monográfico em Musicologia/Etnomusicologia	4	EL	60h
Tópicos em Acústica e Psicoacústica	2	EL	30h
Tópicos em Música Popular	2	EL	30h
Tópicos em Músicas do Mundo	2	EL	30h

O Bacharelado em Música Popular da UFRGS, desde a sua implementação em 2012, já apresentava números que continuam a se confirmar até o presente ano. Segundo dados da COMGRAD (2018), o Bacharelado em Música Popular da UFRGS é responsável por abrigar mais da metade dos ingressos nas ênfases de

Bacharelado em Música do Instituto de Artes, representando no segundo semestre de 2018, 50,03% dos alunos de todas as 6 ênfases⁷¹ de Bacharelados somadas. Essa proporção pela procura do Bacharelado em Música Popular vem mantendo-se ao longo dos seis anos da sua existência (2012-2018). São em média 35 ingressos por ano, tendo até hoje formado 41 bacharelados em música entre as turmas dos anos de 2015, 2016 e 2017. A continuidade pela procura do curso prova a questão levantada por Travassos (1999) a respeito de um público que não era atendido e que desviava-se do seu propósito indo buscar em outras ênfases uma formação, entre elas, a Licenciatura.

De maneira geral, o que se pode perceber é que os cursos de Música Popular não são totalmente autônomos e que os amplos propósitos, conforme seus textos de apresentação, dão uma visão genérica de quem será o egresso – dando ênfase a uma formação humana porém pouco prática no que se refere a como prepará-lo pro mercado de trabalho, por exemplo. Tais proposições relembram os questionamentos da pesquisadora Travassos (1999) acerca do curso de Música Popular do Instituto Villa Lobos e do entendimento da peculiaridade da categoria música popular dentro da academia:

Seria então aquela que prescinde da escrita, seja como modo de composição, seja como modo de registro e transmissão – portanto a música dos que “tocam de ouvido”, dos que não “sabem música”? Tanto o critério da oralidade quanto o da legitimidade social dos repertórios (medida pelo grau de absorção pelas instituições escolares) jogariam o Bacharelado em Música Popular do IVL num paradoxo – ser a escola que ensina aquilo que não se aprende na escola. Música popular parece ser, então, um lugar vazio a ser ocupado por coisas diversas, em tipologias que devem ser contextualizadas (TRAVASSOS, 1999, p.125).

A partir da problematização de Travassos, creio serem os Bacharelados em Música Popular espaços onde as novas subjetividades musicais possam aflorar e serem discutidas a partir da reflexão de professores e alunos.

⁷¹ São seis as ênfases dos Bacharelados em Música da UFRGS: Canto, Teclado (piano ou órgão), Cordas e Sopros (violino, viola, violão, flauta, clarinete, oboé, saxofone), Regência Coral, Composição e Música Popular.

3. Referencial teórico-metodológico

Como esta pesquisa lida com um tema baseado na experiência humana, optei pela abordagem da pesquisa qualitativa, a qual privilegia, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação. Por entender que o ato de compreender está ligado ao universo da existência humana, as abordagens qualitativas não se preocupam em determinar leis para se produzir generalizações. Os dados se objetivam com a finalidade de se obter uma compreensão profunda de certos fenômenos sociais apoiados em pressupostos da maior relevância do aspecto subjetivo da ação social (GOLDENBERG, 2011, p.41).

Ter a tarefa de descrever a metodologia escolhida para atingir os objetivos desta pesquisa, fez-me perceber que a teoria que me acompanha desde que me aproximei da área da educação musical não foi apenas uma forma de compreender o campo de pesquisa, mas também a maneira utilizada para me aproximar e produzir os dados a partir dele.

Início este capítulo com uma história que, para mim, representa o que hoje eu entendo por pesquisa e sobre a própria teoria e metodologia que foi utilizada nesta tese. Foram os momentos iniciais de uma grande mudança que, há cerca de 18 anos, ampliou o meu entendimento de que há música para além do som e que ser músico e estudar música não se resume apenas a tocar um instrumento. Entendo hoje que compreender a relação do músico dentro da sociedade, entendendo o seu papel, perceber os diversos sentidos que a música pode ocupar na vida das pessoas torna o músico mais completo e consciente da sua função social.

3.1 Formação acadêmica e em pesquisa

Antes de ingressar no curso superior em música, eu estudava engenharia elétrica na UFRGS, como já citado, e fazia aulas de piano no curso de extensão do

Instituto de Artes, também da UFRGS, com o professor Dr. Ney Fialkow⁷². Essa experiência de estudar música na universidade orientado por um professor foi tão importante para mim que decidi abandonar a engenharia para cursar música. Busquei informações sobre o trâmite legal para a troca de curso e optei pela transferência interna de curso, já que era aluno regular de um curso da UFRGS. Esse tipo de transferência implicaria em realizar somente a prova de habilitação específica⁷³, não necessitando fazer novamente o vestibular. Além disso, como eu havia tomado essa decisão perto do meio do ano, já haveria a possibilidade de transferência através de uma vaga disponível para a ênfase em licenciatura em música para o segundo semestre. Combinei com o professor Ney que eu cursaria o primeiro semestre na licenciatura e depois, no início do outro ano, pediria troca de ênfase da licenciatura para o bacharelado em piano.

Por ter muita vontade de sair do curso de engenharia para o curso de música e, por ter tido essa oportunidade, não refleti sobre o sentido de a vaga ser de licenciatura, uma vez que, essa era a porta de entrada para o curso de música e no ano seguinte eu poderia trocar de ênfase. Eu vinha da experiência de trabalhar com música ao tocar na noite e ao compor *jingles* e trilhas musicais para peças de teatro e via, nas aulas de piano, a possibilidade de um aperfeiçoamento técnico no instrumento que eu nunca havia tido. Não sabia a diferença da licenciatura para o bacharelado, mas sabia que, em ambas – bacharelado ou licenciatura, eu estudaria piano.

Cursando o primeiro semestre na licenciatura tive a impressão de ampliar o meu entendimento sobre música através do contato com as disciplinas de psicologia da música, música para bebês, etc. As disciplinas ali apresentadas discutiam a

⁷² Premiado em diversos concursos, destacando-se o cobiçado título de melhor pianista do VII Prêmio Eldorado de Música, além de prêmios em diversos concursos nacionais e no exterior, o pianista Ney Fialkow é hoje um dos destacados músicos brasileiros. Tem conciliado a movimentada carreira de solista e camerista com a atividade de professor do Instituto de Artes UFRGS, em Porto Alegre. Suas apresentações tem cativado plateias de diversas salas de concerto e suas masterclasses são apreciadas por jovens pianistas de diversos países. Em 2016 fez sua estreia em Paris, na Sala Cortot, e lançou um CD nos EUA em parceria com o baixista Marcos Machado. Ao lado do violinista Cármeo de los Santos lançou o premiado CD “Sonatas Brasileiras”.

⁷³ A prova de habilitação específica é um exame que o candidato presta ao inscrever-se para cursar música no Instituto de Artes da UFRGS. Ela consta de uma prova ao instrumento ao qual o candidato pretende estudar e, posteriormente, a um exame de conhecimento teórico-perceptivo de música.

música sem tocá-la. Isso foi algo surpreendente para mim. Logo percebi também que meus colegas do bacharelado não teriam aquelas disciplinas e que nunca tinham ouvido falar sobre elas – muito menos sobre um entendimento de fazer música diferente ao da auto-performance. Assim, ao fim do primeiro semestre eu decidi permanecer na licenciatura e não solicitar a transferência de ênfase para o bacharelado em piano.

Nunca cursei a licenciatura com o objetivo de me tornar um professor, ainda que entendesse que esse era o propósito da ênfase. No entanto, fui cursando a licenciatura aproveitando muito as disciplinas que ampliavam o entendimento do meu universo musical através de outras áreas do conhecimento.

Já no meio do curso, me matriculei nas disciplinas de Educação Musical na Infância e, no semestre seguinte, Adolescência. Nessas disciplinas conheci a professora titular Dra. Jusamara Souza que é Doutora em Educação Musical pela Universidade de Bremen, Alemanha e, como pesquisadora e coordenadora do grupo de estudos e pesquisa Educação Musical e Cotidiano (EMCO), tem desenvolvido pesquisas sobre a educação musical na escola e processos de aprendizagem musical não escolares, privilegiando temas relacionados com a sociologia da educação musical, em uma perspectiva crítica com análises predominantemente qualitativas.

A disciplina Educação Musical na Adolescência, na minha leitura, tratava de diversos assuntos que envolviam jovens e música: a vida de músicos, as propagandas em revistas, jornais, televisão e outras mídias que tratavam de música, como os jovens se relacionavam com a música, as vestimentas e os grupos musicais, em resumo, todo assunto onde a música estivesse presente na vida dos jovens era possível de ser estudado e problematizado.

Eram aulas onde conversávamos e refletíamos muitos sobre a música. A teoria ia sendo explicada pela professora através dos exemplos que nós levávamos para a aula. Como lembra Periano (2006), no ensaio sobre *A teoria vivida*, “não há teoria separada da história da disciplina” e o orientador é “o intermediário da teoria acumulada com o pesquisador iniciante” (PERIANO, 2006, p.73).

Nesta disciplina, o trabalho final marcou-me muito: procurar um lugar onde havia música e entrevistar alguém nesse lugar, buscando entender como aquele entrevistado se relacionava com a música presente lá. Eu escolhi um fliperama⁷⁴ e entrevistei um garoto de uns doze anos que ali jogava. Conforme ia entrevistando-o, eu ficava intrigado com as suas respostas e o quanto havia de saber música nas colocações dele. Voltando para a sala de aula, eu perguntei à professora se aquilo era realmente válido, se podia realmente ser o meu trabalho final e, afinal, o que havia de música ali? Retomo uma frase de Periano (2006) ao dizer que “a orientação faz par com a pesquisa de campo, não tem como ensinar” (p.73). Na verdade, eu sentia que havia algo de música ali, mas permanecia inseguro com a possibilidade de fazer um trabalho para a universidade em um fliperama – longe das sonatas, do Auditorium –, num ambiente comum, cotidiano, com uma pessoa que, a meu ver, não entendia de música. Periano trata também dessa questão da insegurança do pesquisador iniciante:

nada pode ser antecipado em face do impacto de dados novos e das ambiguidades e inconsistências inevitáveis que eles [orientandos] trazem. Baseado na sua experiência de iniciado espera-se que o orientador proporcione segurança e tranquilidade diante da incerteza natural de quem tem muito mais dados do que é possível assimilar e compreender (PERIANO, 2006, p.73).

Foi a partir dessa segurança que senti confiança em analisar esses fatos e passei a ampliar a minha visão de mundo a respeito da música. Segurança essa que já estava teorizada pelas pesquisas da professora e hoje, como orientadora, proporcionou-me a realização dessa tese. Conforme o seu próprio exemplo em aula, onde a teoria era vivida ao analisar os dados que levávamos, suas pesquisas já reforçavam que:

⁷⁴ Fliperama é um estabelecimento destinado ao uso de máquinas do tipo "pinball" – jogo eletromecânico onde o jogador manipula duas ou mais 'palhetas' (*flippers*) de modo a evitar que uma ou mais bolas de metal caiam no espaço existente na parte inferior da área de jogo.

Os alunos estabelecem relações sociais e culturais em diferentes espaços e meios de socialização: no lugar em que residem, no bairro em que vivem, no grupo social e de amigos e, em diversas formas de lazer utilizadas no tempo livre, nos locais de práticas esportivas, na rua, no shopping, nos lugares de entretenimento da cidade, como os de grandes eventos e festas coletivas (SOUZA, 2004, p.10).

Após concluir o curso, segui trabalhando com música e, depois de cinco anos, cursei uma especialização em Cinema. Procurava compreender melhor com o curso o meio onde eu trabalhava compondo música para a cena, o mundo do cinema e da televisão. Na Especialização, me dei conta de que a música era tratada como som e que não haveria uma disciplina específica para discutir o papel da música para a cena. Eu observava meus colegas do curso e de profissão e eram poucos aqueles que se aprofundavam no estudo de aspectos musicais que extrapolassem a técnica e a auto-performance. Foram essas minhas observações que me levaram, anos depois, à procura pela continuidade dos meus estudos em música na academia.

Conforme já mencionado na introdução desta tese, realizei a pesquisa de Mestrado sobre a formação de músicos no Bacharelado em Música Popular tomado por aquelas indagações acerca do fazer musical quando percebi que estava se iniciando o curso da UFRGS. Assim, ao me dar conta que esse era o modo de ver os dados, analisá-los e compreendê-los, percebi que a base da minha reflexão foi se construindo ao longo dos anos com uma raiz profunda, desde quando eu optei por me manter na licenciatura e tive contato com a sociologia da educação musical.

3.2 Sociologia, Educação Musical e as Teorias do Cotidiano

3.2.1. Sociologia e Educação Musical

A forma de perceber os fatos ocorridos no dia a dia, nas pequenas situações da vida cotidiana, onde havia a presença da música e de pessoas, mudou o meu jeito de pensar sobre música. Eu não pensava mais os fatos embasados somente pelo conhecimento musical, pois, para mim, era importante agora buscar outras explicações para compreender como as pessoas se relacionavam com a música.

A sociologia, como ciência social, tem por objetivo estudar sistematicamente o comportamento social humano, possibilitando que ele próprio conheça melhor a si, a sociedade e, que isso lhe proporcione novas soluções de problemas que enfrenta

(OLIVEIRA, 2007, p.9). Ela ajuda no sentido de estar sintonizada a uma visão de mundo mais aberta, buscando iluminar questões onde o novo contrasta com o tradicional, trazendo nova consciência e flexibilidade àqueles valores cristalizados. Por se importar com a vida dos seres humanos, é possível que seus estudos propiciem o olhar pelos olhos dos outros, compreendendo melhor os seus pontos de vista.

Outra questão trazida para a análise dos fatos pela perspectiva sociológica é um “moderado ceticismo”, conforme salienta o sociólogo Peter Berger (1991) (apud SOUZA, 1996, p.18), que nos faz introduzir a cada instante a pergunta: “Quem disse isso?”. Assim, fazer perguntas sociológicas, pressupõe um olhar para além das aparências da sociedade, entendendo-se que há, nas interações sociais, mais camadas com diferentes significados que estão velados à consciência cotidiana. Ao falar à respeito do trabalho do sociólogo e da curiosidade da qual é tomado frente a um fato social, Berger recomenda que se façam as perguntas que o orientam a descobrir o que está por de trás da fachada das estruturas sociais: “O que as pessoas estão fazendo com as outras aqui?”, “Quais as relações entre elas?”, “Como essas relações se organizam em instituições?”, “Quais são as ideias coletivas que movem os homens e as instituições?”. Dessa forma, a Sociologia para Berger sugere a escuta atenta antes do julgamento imediato entre o bom e o mau, segundo nossos valores pessoais. Lembra ainda que a sensibilidade do sociólogo frente ao fato é característica muito relevante, tanto quanto as suas qualificações profissionais, pois é ela que terá impacto direto sobre a sua percepção sociológica (BERGER, 1991, p.184 apud SOUZA, 1996, p.18).

Com esse “olhar sociológico” sobre o sujeito e a música, cabe o dar-se conta da relação do ensino e aprendizagem estabelecida a partir dessa relação. Para isso, recorro à ideia de educação a partir da sociologia onde, educação é:

o processo pelo qual a sociedade procura transmitir suas tradições, costumes e habilidades, isto é, sua cultura aos mais jovens. [...] Do ponto de vista sociológico, portanto, a educação é a ação pelo qual as gerações adultas transmitem sua cultura às gerações mais jovens (OLIVEIRA, 2007, p.11).

Assim, a sociologia da educação abriria caminhos para a compreensão da vida social nela mesma, procurando esclarecer os processos educativos e as relações entre a escola e a sociedade. Para Souza (1996), a sociologia da educação

é uma das novas construções teóricas que contribui para a compreensão de uma realidade social transformada a partir da globalização, reorganização do trabalho e que traz para junto de si as desigualdades sociais. Um novo paradigma emergente da sociologia da educação entende a educação como prática social humana, que só pode ser compreendido pela sua dialeticidade já que ao mesmo tempo em que ela é transformada pelos sujeitos, eles são transformados por ela. Portanto a antiga lógica do saber e saber fazer necessita agora de uma contextualização de seus atos.

Pesquisar o Bacharelado em Música Popular como uma instituição, levando em conta sua estrutura interna resultante do convívio entre professores e alunos, tendo os seus estudantes como colaboradores é perceber fatos que escapam, por exemplo, a outras instâncias do curso. Não se trata de um estudo do currículo, ou de como os alunos veem o curso, é sim a busca pela percepção do todo envolvendo alunos, professores, instituição e a vida dos seus participantes. Souza (2004) em seus trabalhos vem desafiando os professores a “pensarem em estabelecer um diálogo entre os sujeitos do processo de ensino e aprendizagem e conhecimentos musicais”, pois para a autora,

conhecer o aluno como ser sociocultural, mapear os cenários exteriores da música com os quais os alunos vivenciam seu tempo, seu espaço e seu “mundo”, pensar sobre seus olhares em relação à música no espaço escolar, são proposições para se pensar essa disciplina [Música] e ampliar as reflexões sobre as dimensões do currículo, conteúdo-forma e o ensino-aprendizagem oferecidos aos alunos (SOUZA. 2004, p.9).

3.2.2. Teorias do Cotidiano

O tema “cotidiano” vem sendo o centro de interesse de muitos pesquisadores da educação por “tentar situar no dia a dia a referência para uma fundamentação teórica de suas ações educativas” (SOUZA, 2000, p.17). Segundo Tedesco (1999), “há um revalorizar do interesse sociológico pela vida cotidiana mediada pelo senso comum, talvez como forma de resposta, de esperança no homem e não na história, frente às falsas promessas de redenção de liberdade e de igualdade nunca realizadas” (TEDESCO, 1999, apud SOUZA, 2000, p.18).

Conforme Souza (2000), o campo da sociologia da vida cotidiana é recente e possui origens diferentes. Para Featherstone (1995, apud SOUZA, 2000, p.18) é um

espaço da pós-modernidade, do pluralismo, do abandono às narrativas totalizantes. Outros autores abordam o tema pelo viés da dialética dos macroprocessos localizando os grandes conflitos sociais como classes e culturas que perpassam a esfera do cotidiano (p.18). De qualquer forma, todas as teorias do cotidiano têm pontos de convergências:

todas elas se distinguem pela renovação dos estudos empíricos, por uma atenção orientada para a pesquisa de campo que privilegia atividades sociais estruturantes. Todas elas se distinguem, igualmente, pela evolução de seus interesses, deixando o âmbito do sistema educacional, em direção aos patamares mais restritos da realidade. Tais circunstâncias levam-nas a serem, por vezes, qualificadas como abordagens microssociológicas (SOUZA, 2000, p.19).

Brougère e Ulmann (2012) na introdução do livro “Aprender pela vida cotidiana” fazem uma pergunta: “Que é que se pode efetivamente aprender de essencial em atos rotineiros, ainda que ocupem a maior parte do nosso tempo?” (BROUGÈRE e ULMANN, 2012, p.1). Nesta pergunta estão envolvidas as questões centrais do cotidiano, já que, para o senso comum, transpondo-a para o contexto do ensino formal, por exemplo, o aprendizado se faz em um local apropriado (escola), onde o conhecimento “essencial” é escolhido e didaticamente organizado (currículo), para ser administrado e transmitido por um mediador (professor) em um determinado tempo (cronograma).

A grande questão é que o saber cotidiano não respeita tempo e espaço, ele se dá a partir das interações entre pessoas e muitas vezes passa despercebido ao tempo presente, ao factual:

Chamadas de práticas locais, saberes cotidianos, saberes implícitos, saberes incorporados ou ainda habilidades, essas aprendizagens do cotidiano não são objeto de definições bem precisas, como se a variedade dos termos que servem para identificá-las viesse confirmar a circunscrição com a qual o estatuto de saber lhes é conferido (BROUGÈRE e ULMANN, 2012, p.2).

Ou seja, por parecerem falas “comuns” entre pessoas que não estudaram “formalmente” o que estão falando, e que se quer dão-se conta de que em uma conversa na rua, em uma mesa de bar, roda de samba, ou mesmo vendo televisão, estão aprendendo e ensinando, essa troca de conhecimento não parecia ocupar um

lugar de merecido respeito e reconhecimento. E isso se deve muito à forma de educação a qual, a maioria de nós, fomos/somos submetidos e que tomamos como certa. Uma educação que

visa transmitir ao indivíduo o patrimônio cultural para integrá-lo à sociedade e aos grupos que a constituem; visa, por conseguinte, a socializar, a ajustar os indivíduos à sociedade e, ao mesmo tempo, a desenvolver suas potencialidades e as da própria sociedade (OLIVEIRA, 2007, p.11).

No entanto, essa concepção de educação que se coloca de forma a legitimar e a proporcionar a socialização dos indivíduos, ignora muitas vezes aqueles conhecimentos relegados a guetos e grupos menores não representados através dos conhecimentos dos seus currículos.

Sendo assim, para que se entenda o olhar desta pesquisa sobre os dados produzidos, há que se desejar desvelar as lógicas aparentemente invisíveis do cotidianamente dado como “comum”, “natural”, nos lugares e ações onde “nada parece acontecer”. Ou seja, é preciso reconhecer que as aprendizagens do cotidiano como saberes pressupõem que “o saber não existe em si pronto para ser transmitido, mas encontra-se inextricavelmente ligado à atividade dos sujeitos em contextos diversos, comuns e incomuns, sempre particulares e situados” (BROUGÈRE e ULMANN, 2012, p.3).

3.2.3. A Sociologia da Educação Musical e as Teorias do Cotidiano

Uma sistematização da área de educação musical, proposta por Rudolf-Dieter Kraemer, concebe que educar musicalmente baseia-se em dois princípios:

1) a prática músico-educacional encontra-se em vários lugares, isto é, os espaços onde se aprende e ensina música são múltiplos e vão além das instituições escolares; 2) o conhecimento-pedagógico musical é complexo e por isso sua compreensão depende de outras disciplinas, principalmente das chamadas ciências humanas (KRAEMER, 2000, p.49).

Segundo Kraemer (2000), é tarefa da educação musical se ocupar com as relações entre ser(es) humano(s) e música(s) sob os aspectos de apropriação e transmissão. O seu campo de estudo abrangeria assim toda a prática músico-

educacional, que acontece nas instituições e fora dela, bem como todos os processos musicais de apropriação (KRAEMER, 2000, p. 51).

Contando com a compreensão da área da sociologia, a educação musical passa então a ocupar-se dos *atos sociais* envolvidos na educação musical, compreendendo as possíveis relações existentes entre as pessoas e a música na sua produção, transmissão e recepção – não se limitando ao estudo da prática ou do consumo musical meramente por seu conteúdo ou gênero (SOUZA, 2004). Souza (2008) reforça que as pesquisas da linha da sociologia da educação musical embasadas pelas Teorias do Cotidiano devem primar por uma análise do sujeito

imerso e envolvido numa teia de relações presentes na realidade histórica preta de significações culturais. Logo, a aprendizagem não se dá num vácuo, mas num contexto complexo. Ela é constituída de experiências que nós realizamos no mundo. Dessa maneira, a aprendizagem pode ser vista como um processo no qual – consciente ou inconscientemente – criamos sentidos e fazemos o mundo possível (SOUZA, 2008, p.7).

As pesquisas ligadas à Sociologia da Educação Musical, embasadas pelas teorias do cotidiano, diferente das perguntas sobre *razões* e *motivações* individuais e/ou coletivas representadas por um determinado grupo para algo, buscam compreender não “o *porquê*”, mas “*como*” determinado aspecto da vida cotidiana é percebido e vivido pelo sujeito ou grupo. Para Souza (2008), o cotidiano e as suas relações com a educação musical incluem mais do que o simples aspecto de que a aula de música deve ser orientada pelo que os alunos ouvem nas suas vidas, ou por aquilo que levam para a aula em termos de hábitos e preferências musicais. “O tema considera também as possibilidades de inserção da música como reflexo da biografia do aluno, isto é, da música como reflexo de vida e das experiências estéticas que ele vivencia diariamente” (SOUZA, 2008, p.12). Conforme Souza (2000)

com as teorias do cotidiano, as pesquisas educacionais entram na escola, se dispondo a ouvir os seus agentes a fim de verificar com que bases operam no âmbito da sala de aula. Dessa forma, elas permitem analisar que processos intervêm na formação do conhecimento dos alunos e suas relações com o currículo explícito e/ou oculto, de onde procede o conhecimento que se ensina na escola (SOUZA, 2000, p.8).

O que importa no centro da aula de música são as relações que os alunos estabelecem com ela, sejam elas quais forem. E para que isso seja possível “a formação de professores e pesquisadores precisa usufruir de forma mais intensa dos benefícios éticos e epistemológicos de uma educação musical entendida como uma prática social” (SOUZA, 2004, p.9). Assim, as perguntas do sociólogo Berger passam a pertencer ao campo da educação musical nas palavras de Souza (2004) da seguinte forma:

quem são os alunos e alunas, sujeitos com os quais dialogamos em sala de aula? Que músicas são referências e referentes para a cultura, com as quais esses alunos e alunas se identificam, configurando os espaços e meios socioculturais do mundo em que vivem? Como os jovens/crianças aprendem música? E por último: como se dá a relação entre as dimensões herdadas e construídas na música vivida no lugar/mundo, o currículo da vida dos alunos e a música ensinada/aprendida no currículo do espaço escolar? (SOUZA, 2004, p.9).

O Bacharelado em Música Popular está localizado em um espaço público, gratuito, do ensino superior que proporciona encontros sociais, os quais permitem a estudantes e professores analisarem e desvendarem as complexidades das músicas que nos rodeiam e que trazemos conosco. Nessa perspectiva, entender a música como prática social “significa compreender que as exigências técnico-musicais estão ligadas às práticas de sociabilidade nos grupos, na família, na escola, na igreja e na comunidade” (SOUZA, 2014, p.93).

Assim, pensar na educação musical de uma “perspectiva que parte da consciência da época em que vivemos, significa pensar também nos alunos que estão em sala de aula como sujeitos desse contexto histórico-cultural complexo e dinâmico” (SOUZA, 2004, p.10). Como seres sociais, os alunos não são iguais. Eles “constroem-se nas vivências e nas experiências sociais em diferentes lugares, em casa, na igreja, nos bairros, escolas, e são construídos como sujeitos diferentes e diferenciados, no seu tempo-espaço” (SOUZA, 2004, p.10).

Há, pois, necessidade de construirmos uma educação musical escolar que não negue, mas leve em conta e ressignifique o saber de senso comum dos alunos diante das realidades aparentes do espaço social (SOUZA, 2004, p.11).

Busco um olhar sensível à realidade e à desconstrução dos preconceitos que giram em torno da música popular e dos cursos de música, no âmbito acadêmico.

3.3 O estudo de caso

Ao definir como objeto de pesquisa as dimensões do trabalho e do estudo na academia, optei pelo estudo de caso, que segundo Goldenberg (2011), não é uma técnica específica, mas uma análise holística, a mais completa possível, que considera a unidade social estudada como um todo seja um indivíduo, uma família, uma instituição ou uma comunidade, com o objetivo de compreendê-los em seus próprios termos. Como a autora explica:

Diferente da “neutra” sociologia das médias estatísticas, em que as particularidades são removidas para que se mostre apenas as tendências do grupo, no estudo de caso as diferenças internas e os comportamentos desviantes da “média” são revelados, e não escondidos atrás de uma suposta homogeneidade (GOLDENBERG, 2011, p.30).

3.3.1. A escolha dos colaboradores da pesquisa

Ao longo dos anos de 2014 a 2018 convivi com alunos do curso de Música Popular em sala de aula, intervalos e, eventualmente, e em conversas fora do ambiente acadêmico. Nestes cinco anos pude conhecer um pouco mais sobre suas histórias e por vezes acompanhar suas dúvidas e decisões referentes ao trabalho com música e ao curso. Assim, quando ingressei no doutorado, em 2015, já contava com a possibilidade de encontrar entre aqueles estudantes do Bacharelado em Música Popular da UFRGS possíveis colaboradores para a pesquisa. Conforme esclarece Goldenberg (2011)

A observação direta [...] apresenta a vantagem metodológica de permitir um acompanhamento mais prolongado e minucioso das situações. Essa técnica, complementada pelas técnicas de entrevista em profundidade, revela o significado daquelas situações para os indivíduos, que sempre é mais amplo do que aquilo que aparece em um questionário padronizado (GOLDENBERG, 2011, p.30).

No texto para a qualificação desta tese, realizada em abril de 2017 e que contou com os professores Doutores Cíntia Morato (da UFU) e Celson Gomes (da UFPA) como banca, apresentei três entrevistados. Todos eles estavam se aproximando da conclusão do curso, entre o 6º e 8º semestre. Suas idades estavam entre 35 e 45 anos e contavam com uma experiência de trabalho com música de, pelo menos, quinze anos. A princípio eu havia convidado alunos que estavam em vias de concluir o curso por acreditar que eles somariam mais da sua vivência no Bacharelado em Música Popular às suas falas. Contudo, conforme argumentação da banca de qualificação, esse critério foi ampliado a qualquer aluno que trabalhasse e estudasse, pois, não havia garantia de que o tempo de curso fosse determinante para a reflexão, bem como a idade dos entrevistados garantiria o mesmo.

Essa medida me trouxe certa insegurança uma vez que eu seguia acreditando que o tempo de curso faria amadurecer as reflexões dos colaboradores sobre trabalho e estudo. Na medida em que ampliei a possibilidade de entrevistar outros alunos, percebi que entre os recém-aprovados no vestibular, também havia muitos com experiência no trabalho com a música, e, em conversas informais, se mostravam tão interessados nas questões desta pesquisa quanto os já entrevistados. Desta forma, passei a contar com colaboradores de diferentes etapas do curso, diferentes idades e gênero. O critério de escolha dos colaboradores poderia ser assim resumido: estudantes que estivessem trabalhando com música enquanto cursavam o Bacharelado em Música Popular. No total foram convidados 10 estudantes.

A distância física e cultural vivenciada durante o estagio sanduiche foi fundamental para que eu tivesse fôlego para estabelecer contato com os novos sete colaboradores, agora à distância. Comecei a procurá-los via Messenger, entrando em contato, para perguntar se lembravam da proposta da pesquisa e se teriam tempo e vontade em participar.

No Quadro 9, algumas informações sobre os dez colaboradores que participaram desta pesquisa na ordem em que foram entrevistados⁷⁵.

⁷⁵ O Capítulo 4 se dedicará a biografia de cada um dos colaboradores com outras informações a respeito deles.

Quadro 9 – Colaboradores da pesquisa

Nome	Período que cursavam ao serem entrevistado	Idade
André Brasil	8º semestre	35 anos
Ale Ravanello	6º semestre	39 anos
Mano Giba	8º semestre	45 anos
Chico Gomes	6º semestre	56 anos
Bê	4º semestre	19 anos
Jaer Morais	8º semestre	29 anos
Nina Nicolaiewsky	4º semestre	24 anos
Diogo Brochmann	8º semestre	29 anos
Mariane Kerber	8º semestre	21 anos
Ariane Wink	8º semestre	22 anos

3.3.2. Em campo: aderências e adesões

Uma das questões com as quais tive que lidar foi a minha proximidade do campo. Por ser músico popular, ex-aluno da UFRGS, professor e doutorando na mesma instituição, a minha relação com os alunos, o espaço e o próprio tema me traziam grande sensação de familiaridade. Contudo, por ter consciência disso, procurei sempre estar atento a qualquer situação, fala ou exemplo. Busquei a postura de observar, escutar e questionar, sem me deixar trair pela falsa impressão de estar reconhecendo histórias vividas por mim.

Bourdieu (2007) sugere ao pesquisador, que tem familiaridade com o assunto pesquisado, manter uma postura reflexiva onde o objeto ganhe suas considerações teóricas a partir da *participação* com o objeto. Significa que o pesquisador não deve chegar ao objeto com nenhuma teoria *a priori*, ou mesmo, ser guiado pelos seus interesses, o que o faria cair na armadilha de desperceber-se das peculiaridades do objeto que, às vezes, ao longo da pesquisa, requisita novos olhares teóricos e novas abordagens e técnicas metodológicas para si; ou, por vezes, acabaria ele deixando de considerar outros objetos e questões em detrimento de um interesse prévio. Nas palavras do autor, isso

é sem dúvida o exercício mais difícil que existe, porque requer a ruptura das aderências e das adesões mais profundas e mais inconscientes, justamente aquelas que,

muitas vezes, constituem o interesse do próprio objeto estudado para aquele que o estuda, tudo aquilo que ele menos pretende conhecer na sua relação com o objeto que ele procura conhecer (BOURDIEU, 2007, p. 51).

No terceiro ano do doutorado, em 2017, durante os oito meses de estudo na Universidade Leuphana, na Alemanha, pude perceber o quanto estava imerso na pesquisa e no campo. Foi o distanciamento do convívio físico com as pessoas, com os espaços de aula e a minha própria cultura que me proporcionou o “ver de fora” a pesquisa. Ao estar em outro país, ter a experiência de frequentar outra universidade, pude perceber como eu ia construindo novas relações com professores, colegas e a universidade. Pude estabelecer comparações entre as instituições, as metodologias e a própria mentalidade alemã em relação à brasileira.

3.4 A produção de dados: entrevistas, arquivos de áudio e vídeo

Na descrição de Lang (1996), as entrevistas consistem em um processo de conversação entre o pesquisador e o entrevistado, no qual o indivíduo é a fonte dos dados – ele conta sua história ou dá o seu depoimento – mas não constitui ele próprio, o objeto do estudo; a matéria prima para o trabalho do pesquisador é a narrativa do indivíduo entrevistado; é por meio dela que o pesquisador tenta apreender as relações sociais em que o fenômeno relatado e seu narrador estão inseridos. Segundo Souza (2008),

nesse tipo de pesquisa, o levantamento de dados empíricos é trabalhoso não apenas porque se levantam indicadores descritivos de um aspecto pedagógico-musical, mas também porque se pretende descobrir correlações entre diversos fatos objetivos. Por essa razão, os textos privilegiam a densidade de dados e de descrições (SOUZA, 2008, p.8).

Das dez entrevistas, quatro foram presenciais e, com os demais, foi combinada uma entrevista via Facebook em um horário que fosse bom para eles. Para me guiar nas entrevistas, elaborei um roteiro que me ajudou a manter um fio condutor sobre os aspectos do trabalho e do estudo de cada colaborador. Não me detive rigorosamente ao roteiro, porém, voltava a acompanhá-lo quando sentia que a resposta poderia estar se desviando do tema. Conforme Freitas (2002), após a

definição do tema, devemos elaborar um roteiro que possa ser utilizado em todas as entrevistas abrangendo o máximo de questões que interessem à pesquisa.

O livro *Viver de Música: diálogos com artistas brasileiros*, de Taubkin (2011), a tese “Estudar e trabalhar durante a graduação em música: Construindo sentidos sobre a formação profissional do músico e do professor de música”, de Morato (2009), e muitos episódios da série *Ensaio*⁷⁶, da TV Cultura, serviram de inspiração para a elaboração das questões da entrevista.

No Apêndice A, apresento a primeira versão do roteiro utilizado como apoio para a realização das primeiras três entrevistas. No Apêndice B, apresento a segunda versão, reelaborada a partir das considerações da banca de qualificação da tese e das leituras posteriormente realizadas. Basicamente, houve uma mudança na forma de abordar os temas principais da primeira para a segunda versão do roteiro. Na primeira versão, eu buscava, através da narrativa das memórias dos colaboradores, identificar os pontos ao longo das suas trajetórias que os levaram a ingressar no Bacharelado em Música Popular e a partir dali, buscava compreender o tempo presente onde vivem trabalhando e estudando música. A pergunta que iniciava a entrevista era: Qual a lembrança mais antiga que tu tens da presença da música na tua vida?

Na segunda versão já parto do tempo presente. Após responderem algumas questões cujo objetivo era o de se apresentarem, pergunto: Qual semestre do Bacharelado em Música Popular tu estás cursando agora? E a partir dela, percorro as atividades que eles exercem com música, suas escolhas pelo BMP e o viver entre

⁷⁶ O "Ensaio" surgiu em 1969, na TV Tupi, onde foi exibido até 1971. Já na Cultura, onde ficou entre 1972 e 1975, o programa foi rebatizado de "MPB Especial", época em que foram entrevistados Elis, Adoniram e Vinicius. Ele voltou a se chamar "Ensaio" após a reestreia, novamente na Cultura, em 1990. Foram cerca de 700 edições contando as três versões da atração. A marca registrada do programa era o registro intimista dos músicos entrevistados, com destaque para a luz baixa e os silêncios antes das respostas e entre os números musicais. Os artistas apareciam em close no rosto e nas mãos, por exemplo. O "Ensaio" recebeu esse nome "porque tinha certa informalidade, o artista errava e podia voltar, sem problema", dizia o criador da atração. "O meu vocabulário de TV tem a pausa, o silêncio", afirmou em depoimento a um especial da Cultura. "Eu li uma vez um negócio do [filósofo canadense Marshall] Mc Luhan em que ele dizia que o plano geral, em TV, não mostra nada. Só o close – o big close – pode mostrar alguma coisa." (<http://g1.globo.com/pop-arte/noticia/2016/04/fernando-faro-produtor-do-programa-ensaio-morre-em-sp.html> acesso em 21/03/2017).

o trabalho e o curso. No roteiro, trago um segundo bloco de perguntas relativas à ideia de vida profissional. Nesse caso, o profissional estava ligado a atividade musical que os colaboradores exerciam. Ainda não estava claro para mim o entendimento de profissional que os colaboradores trariam, e, naquele momento, o trabalhar com música e o ser profissional, representavam a mesma ideia. Foi ao longo das entrevistas, ao perceber que eles não se denominavam com profissionais da música que fui deixando somente para o bloco de perguntas finalizadoras as questões relativas ao ser profissional. Isso para a pesquisa foi determinante para não inserir uma ideia preconcebida de profissional ao longo do roteiro sem que a mesma fosse pensada e falada pelos colaboradores, conforme mostrará o capítulo 8 deste trabalho.

Por ter entrevistado alunos do curso em que eu atuo como professor foi importante registrar que a possível participação como colaborador na tese não tinha relação com o nosso convívio. No Apêndice C, apresento o termo de consentimento livre e esclarecido que cada colaborador recebeu via e-mail para que estivesse ciente e concordasse em participar da pesquisa. Todos responderam ao e-mail concordando com os termos, exceto Chico Gomes, que entregou o termo impresso e assinado.

Realizei todas as entrevistas sem estar concomitantemente com o estudante colaborador como aluno inscrito em alguma disciplina. As entrevistas se deram sempre em um momento posterior ao contato comigo como professor em sala de aula. Isso era explicitado de forma a não parecer em momento algum que, ao convidá-los, deveriam se sentir obrigados a aceitar (ainda que a decisão não coubesse a mim) ou parecesse que havia interesse meu em obter vantagem sobre o estudante por ter tido com ele o vínculo institucional.

O fato de ter sido professor de alguns me ajudou e permitiu ter uma ideia prévia da possibilidade de ser este ou aquele estudante um possível colaborador visto que tinha percebido que entre suas práticas estava o trabalho e o estudo simultâneos. Foram também poucas as vezes que em sala de aula mencionei as questões relativas à pesquisa. Não quis de forma alguma adiantar nada sobre o que poderia vir a ser tratado na entrevista senão o fato dos estudantes estarem nas duas atuações simultâneas.

A recepção ao convite por parte dos alunos foi sempre de muito interesse, pois na fala deles a pesquisa sobre aquele tema era algo do qual gostariam de

participar por se tratar de suas realidades. Isso pode ser exemplificado com a mensagem de Jaer:

Quero agradecer, falar que pra mim foi muito gratificante contribuir com a minha experiência de vida. E as perguntas que tu me fizeste também mexem com as coisas do meu íntimo, as coisas que eu almejo, que eu penso a respeito da música e da vida. Então, tu também me fizeste trazer de dentro de mim coisas que eu tenho que falar e não falo, coisas que eu penso e não faço. Eu acho que tu me trouxeste durante a entrevista essa reflexão que eu realmente dava pouca importância. Nunca tinha parado pra responder essas questões que tu colocaste e que são realmente muito importantes, fundamentais pra minha profissão como músico. Muito obrigado (Jaer, p.17).

Conforme Bruner (1997), ao narrar as suas experiências, os colaboradores constroem significados delas que até então não estavam claros ou organizados para eles. O momento da entrevista foi, para alguns deles, um espaço para a autorreflexão a respeito de temas significativos em suas vidas, porém, que não haviam se dedicado, dado conta ou tido tempo de pensar a respeito.

Eu gostaria de agradecer pelo convite mesmo, cara. Têm muitas coisas que eu tô falando pra ti que eu acho que nunca falei, sabe? Esse processo de pergunta e resposta te obriga a desenvolver alguns raciocínios. Então, foi tri bom. E das perguntas que tu me fez, eu acho que fiquei, talvez, um pouco confuso, mas satisfeito com essas coisas que eu consegui destravar assim (Diogo, p.10).

As dez entrevistas foram realizadas entre o período de julho de 2016 e dezembro de 2017. Quatro destas entrevistas foram presenciais e as outras seis foram realizadas através de chamadas de áudio usando o Facebook, como mencionado.

Com os áudios, as dez entrevistas foram transcritas com a ajuda de dois profissionais da área da comunicação. Solicitei que as transcrições fossem realizadas respeitando a fala literal de cada colaborador. Esta transcrição literal é o que Meihy (1996) considera como uma primeira etapa da transcrição onde o “acervo fraseológico e a caracterização vocabular de quem contou a história devem permanecer indicados” (p.58). As transcrições foram posteriormente revisadas por mim e corrigidas no que dizem respeito a termos e palavras que são próprias do *metiér* musical e que por ventura estivessem vindas sem a correta compreensão.

Alguns nomes de compositores, grupos e instrumentos, por exemplo, sofreram algumas correções.

A minha opção por manter a fala literal diz respeito à apropriação da língua falada pelos colaboradores e por contar com as suas variações a fim de perceber também como informações eventuais usos de gírias, vícios de linguagem e possíveis neologismos que podem caracterizar uma descrição de atividade musical. Como já mencionei, ainda que eu faça parte do grupo dos músicos populares, por estar afastado há algum tempo das atividades da “noite”, por exemplo, algumas gírias são novas para mim.

Os arquivos de texto foram digitados e formatados em folha A4, fonte Arial tamanho 12, margem direita e esquerda de 3 cm, margem superior e inferior 2,5cm e espaçamento entre linhas de 1,5cm. No Quadro 10 apresento as informações sobre as entrevistas em ordem cronológica.

Quadro 10 – Informações sobre as entrevistas

	Colaborador	Data	Duração	Local da entrevista	Transcrição
1	André Brasil	02/07/2016	1h26min	Porto Alegre – Lancheria	33 pp.
2	Ale Ravanello	18/10/2016	1h17min	Porto Alegre – Quarto da casa	20 pp.
3	Mano Giba	23/01/2017	52min	Porto Alegre – Quarto da casa	15 pp.
4	Chico Gomes	17/07/2017	47min	Porto Alegre – Inst. de Artes	16 pp.
5	Bê Smidt	15/09/2017	1h22min	Lüneburg – Facebook	23 pp.
6	Jaer Moraes	16/09/2017	1h14min	Lüneburg – Facebook	18 pp.
7	Nina Nicolaiewski	20/09/2017	1h04min	Lüneburg – Facebook	21 pp.
8	Diogo Brochmann	20/11/2017	1h	Lüneburg – Facebook	15 pp.
9	Mariane Kerber	27/11/2017	58min	Lüneburg – Facebook	17 pp.
10	Ariane Winck	28/11/2017	53min	Lüneburg – Facebook	18 pp.
Tempo total de gravação			10h53min	Número total de páginas	186 pp.

Fonte: Dados da pesquisa

Ao optar pela entrevista como técnica de coleta de dados, tive a ideia de realizar, paralelamente, um documentário utilizando os dados audiovisuais. Como egresso de uma pós-graduação em cinema, acreditei que teria condições de criar um roteiro, pensar em enquadramentos e até mesmo fazer a edição e a finalização dele. Segundo Porter (2012), o documentário é o registro que mais se aproxima da

realidade, cuja tentativa é sempre buscar que o filme corresponda a algo verdadeiro e que tenha existido no universo real. Dessa forma, registrar em áudio e vídeo a entrevista com esses estudantes daria uma dimensão real de quem eram, quando cursavam e onde estavam aqueles estudantes naquele exato momento de suas vidas e do curso.

A partir desta decisão, para o momento das gravações, contei com a ajuda de uma equipe de duas pessoas além de mim: minha esposa, Juliana Pedrini, professora de música e Mestre em Educação – para gravar com uma câmera na mão, cuidar da troca de bateria e acompanhar a gravação da câmera parada –, e de um amigo músico e profissional de som para cinema, Fernando Basso, para a gravação do áudio do entrevistador e do entrevistado.

Sempre foram utilizadas duas câmeras (entre câmeras de filmar e telefones celulares), dois microfones de lapela e um microfone para captar o áudio ambiente, usado como *backup*. Uma câmera ficava posicionada em um tripé fixo logo ao meu lado, em direção ao colaborador, no enquadramento do plano americano⁷⁷ a 3/4⁷⁸ enquanto a outra câmera ficava “solta”, na mão da ajudante. Esta câmera na mão tinha por objetivos captar planos fechados⁷⁹, gestos e movimentos ocorridos durante a entrevista.

Aliás, foi o gesto de um aluno, muito antes de iniciar a pesquisa, que me mostrou o potencial de uma imagem. Enquanto juntava as palmas das mãos e baixava rapidamente para em seguida separá-las, ele explicava: “isso foi o que a graduação fez com a minha vida (gesto de palmas se unindo, depois descendo sobre um plano e separando-se): tive que abrir caminho, deixando a minha vida profissional e pessoal de lado, para deixar fluir uma nova vida [no Bacharelado em Música Popular] entre ela”.

Após uma primeira análise das três entrevistas realizadas com André, Ale e Giba, levei ao grupo de pesquisa Educação Musical e Cotidiano (EMCO), partes das

⁷⁷ PLANO AMERICANO (PA) – A figura humana é enquadrada do joelho para cima.

⁷⁸ 3/4 – a câmera forma um ângulo de aproximadamente 45 graus com o nariz da pessoa filmada.

⁷⁹ PLANO FECHADO (“CLOSE-UP”) – a câmera está bem próxima do objeto, de modo que ele ocupa quase todo o cenário, sem deixar grandes espaços à sua volta. É um plano de intimidade e expressão.

gravações e algumas considerações para discutirmos. Referente à entrevista de André, um colega pediu: “assista novamente esse trecho da entrevista e observe a sua reação ao que o entrevistado fala”. Voltando a assistir este trecho, observando o meu reflexo na porta de metal do freezer, percebi o meu aceno com a cabeça concordando com o que o entrevistado dizia. Este foi um momento crucial da decisão da forma de coleta de dados. Eu estava nitidamente envolvido com a gravação e, pensando no resultado cinematográfico – tal qual pensaria um diretor, deixei-me levar pela “cena”, vibrando com a “atuação da personagem”. Esta foi uma importante questão levantada quando eu falava em produzir um documentário: o meu envolvimento como pesquisador/diretor e o quanto isso influenciaria na análise deste material.

Ao me deparar com a questão da minha reação frente ao que o primeiro entrevistado dizia, fiquei receoso quanto à minha capacidade de produzir um documentário de maneira imparcial. Depois da terceira entrevista registrada em áudio e vídeo, eu percebi que um documentário acabaria levando-me para uma análise tendenciosa, no sentido de privilegiar cortes, cenas e falas que dissessem mais em relação a um roteiro do que propriamente ao emergir de questões para a pesquisa. Por mais que concorde com o caráter realístico que Porter dá sobre o documentário, há procedimentos e técnicas as quais eu não estava preparado para realizar tendo a dupla função de pesquisador/diretor – e eu não gostaria que a minha parcialidade pudesse gerar uma desqualificação científica.

A escolha pelo trabalho com áudio e imagens ao invés do documentário revelou-se num primeiro momento frustrante. A ideia para mim era inovadora ao pensá-la como uma tese-documentário. Contudo, me vi entre despersonalizar-me ou realizar a pesquisa guardando os rigores científicos – o que, evidentemente, fiz. Ainda assim, tenho consciência de que o produto documentário poderá ser realizado após a conclusão da tese, porém, a retomada deste material estaria deslocada do seu momento idealizado.

Percebi, no entanto, que a potencialidade da imagem, seja ela em movimento ou parada, resulta também num aporte de comunicação não verbal, como menciona Gombrich (1972). Tal como a linguagem, a imagem emana significados, que para um espectador preparado, encontra nela substâncias para a sua análise. Sabendo disso, procurei pontos nos vídeos que contemplassem o quadro imagético mais real possível, mais cotidiano e não mexido, ainda que saiba que todo enquadramento é

um recorte de um todo e toda escolha é uma opção de visão de quem o recorta. A partir dessa seleção de momentos, capturei imagens dos quadros dos vídeos parados, para usá-los como fotografias a fim de representarem e contribuírem para a compreensão da transcrição das entrevistas a partir do ponto de vista iconográfico. Segui a ideia de Gombrich (1972) ao entender que a imagem tem a função “de expressar, de despertar e de descrever”, ao se propor a comunicar através imagem.

A partir dos vídeos das três entrevistas, pude então, revelar através das fotos, o tanto de informações acerca do ambiente de trabalho de cada entrevistado, bem como, perceber as informações mais miúdas, como exemplifiquei, nos bastidores de uma lancheria (através da entrevista do empresário/músico) André Brasil, nos quadros dos ídolos de Ale Ravello pendurados no seu quarto de estudo, e no sentir-se à vontade, literalmente “em casa”, com o entrevistado Mano Giba.

Figura 7 – André no último dia de lancheria



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 8 – Ale Ravello no quarto onde ministra aulas



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 9 – Giba no seu *home studio*

Fonte: Arquivo pessoal

3.5 A análise dos dados

Ao receber a transcrição das dez entrevistas, fiz uma primeira revisão do texto acompanhando o áudio enquanto o completava com algumas observações que eu havia anotado em um bloco de notas no momento da realização das entrevistas. Posteriormente, todas as entrevistas foram agrupadas em um único caderno para facilitar as citações, sendo elas referenciadas utilizando apenas o nome do colaborador e o número da página correspondente a sua entrevista (por exemplo: Diogo, p.7).

Concomitantemente à escuta e ao complemento do texto, eu já destacava trechos e os grifava também eletronicamente vislumbrando a possibilidade de ir percebendo possíveis categorias de análise e eventuais diálogos com a literatura que me chamavam a atenção. Fiz um duplo trabalho de leitura, no papel e no documento digital.

Com o objetivo de iniciar a análise dos dados, passei a ler cada uma das entrevistas buscando por temas comuns entre elas. Na medida em que lia, ia anotando ao lado das folhas os temas recorrentes nas falas dos colaboradores. Surgiram três grandes temas: família, estudar música e trabalhar com música.

Ao reler a primeira categorização, percebi, dentro do tema família, falas sobre o início da musicalização dos colaboradores e, dentro do trabalhar com música, questões que também estavam ligadas ao estudo concomitante ao trabalho. Dessa

forma, preferi criar duas novas categorias: aprendendo música (em substituição à categoria família) e trabalhar com música e estudar.

Atribuí uma cor a cada uma dessas categorias e passei a marcá-las no editor de texto: **aprendendo música**, **estudar no Bacharelado em Música Popular**, **trabalhar com música**, **trabalhar enquanto estuda**. Ainda no momento de colorir cada uma das falas, categorizei e chamei de **outros**, aquelas falas que não estavam ligadas diretamente aos quatro temas, mas, tinham potencial força junto aos dados. Na Figura 10, a título de exemplificação, apresento algumas páginas categorizadas seguindo o esquema de cores mencionado:

Figura 10 – Aspecto visual da categorização dos dados (18 de 186 páginas)



A partir da visualização dos dados, passei a agrupá-los por cores. Posteriormente, após identificar as pluralidades de leituras dos dados, a fim de preservar o objetivo da pesquisa, os reagruei da seguinte forma: o trabalho do músico popular (Capítulo 5), o estudo da música popular (Capítulo 6), estudar no Bacharelado em Música Popular (Capítulo 7) e trabalhar e estudar (Capítulo 8). O tema família passou a integrar, principalmente, o Capítulo 5, que está ligado ao aprendizado da música popular antes do ingresso na universidade.

Ao longo da escrita da tese, a textualização das falas foi feita de forma a tornar o texto mais fluido deixando, às vezes, algumas características que pudessem ser marcantes para a força das falas dos colaboradores.

4. Os colaboradores

Neste capítulo apresento um retrato de cada um dos dez colaboradores que participaram desta pesquisa. Creio que conhecer um pouco das suas vidas dá mais subsídios para que se compreendam as suas respostas frente à pesquisa, bem como, através das fotos que acompanham cada uma dos retratos biográficos, pode-se ter uma ideia de como aparentam e por vezes se representam no seu universo musical.

Mesmo que a pesquisa se concentre no tempo presente das suas vidas, ao longo das entrevistas, sempre houve falas que recuperavam situações passadas das suas histórias pessoais que transcendiam as perguntas do roteiro. Essas histórias contadas por eles me ajudavam a compreender melhor seus momentos atuais, tanto no trabalho quanto no curso, dando pistas, muitas vezes, de momentos-chave nas suas vidas que justificariam determinadas situações que os levaram a estarem hoje trabalhando com a música e sendo estudantes do Bacharelado em Música Popular. Para a maioria dos entrevistados, o momento de falar sobre suas vidas lhes trouxe o que Josso (2004) descreve como “momento ou acontecimento charneira”: aquele que representa uma passagem entre duas etapas da vida, um “divisor de águas”. Um acontecimento que separa, divide, articula as etapas da vida. Por mais que esses acontecimentos apareçam imbricados nas vidas dos entrevistados entre os diferentes ofícios ou experiências de trabalho que tiveram, o momento da escolha pelo estudo da música na universidade revela, na maioria das entrevistas, uma grande mudança em suas vidas.

Apresento as biografias na ordem em que as entrevistas foram realizadas. Chegando ao final da escrita, tive a ideia de propor aos colaboradores uma revisão do que eu já havia escrito e pedi ainda a eles uma colaboração na complementação delas sobre o que julgassem necessário ser escrito. Convidei a todos, através de um e-mail endereçado individualmente, a fazermos uma escrita a quatro mãos das suas biografias.

A escrita colaborativa⁸⁰ constou para mim na inversão de um fluxo onde o colaborador produz dados para o pesquisador; foi sim, a possibilidade de voltarmos ao campo das ideias, pesquisador e colaboradores, e então, a partir de uma primeira versão escrita, puderam visitar o espaço da entrevista e também escreverem as suas impressões no texto. Além da ideia de revisão, havia ali a possibilidade de uma reescrita. Poderiam agora ler as suas histórias e então acrescentar, corrigir, suprimir e reescreverem-se.

Destaco que não houve nenhuma supressão de trechos já escritos. Inicialmente, eu havia escrito uma página sobre cada um dos colaboradores. Na sua maioria, houve correções de data e a reorganização temporal dos fatos que eu havia colocado fora de sua cronologia. Fiz a opção de deixar em itálico a parte do texto escrita por cada entrevistado, dando assim, visibilidade às suas próprias palavras.

Houve também, por parte dos entrevistados, a oportunidade da escolha de novas fotos para cada biografia. Em um primeiro momento, eu as havia buscado no Facebook ou página da internet semelhante, onde eles se apresentam como músicos. Quando recebi o retorno do texto, houve em quatro casos, a sugestão de mudança das fotos do Facebook por outras onde eles se achavam melhor representados.

⁸⁰ O termo escrita colaborativa se refere em alguns projetos cujos textos são criados de modo colaborativo, e não de forma individual. Alguns projetos são supervisionados por um editor ou um time editorial, mas muitos crescem sem orientação específica. A escrita colaborativa, conhecida também por autoria colaborativa, é um dos pressupostos da inclusão digital.

4.1 André Brasil (1982)

Figura 11 – Foto de capa de rede social de André Brasil



Fonte: Facebook, acesso em 20 mai. 2018

A história de André com a música começou aos seis anos de idade quando recorda ter recebido de presente do irmão mais velho um disco de vinil. Este disco fez com que ele passasse a mexer nos discos do avô e numa vitrola velha que tinha na sua casa (André, p.1).

André também percebeu este envolvimento crescer ao frequentar as festas da sua família onde a música estava sempre presente.

Com o passar dos anos, André interessou-se por um violão deixado de lado pelo irmão (André, p.5). Além de ter se tornado pai aos doze anos de idade, motivado por dificuldades financeiras, André buscou dar aulas de violão em um projeto social. A seguir, pelas obrigações de sustento da sua família, viu a necessidade de procurar um emprego, porém, com a música, como professor, ou como vendedor em lojas de discos, não lhe davam chance por ele ser muito jovem. Foi encontrar trabalho na área da pesquisa “com aquelas planilhas do *Vox Populis* que tu tinhas que trazer preenchidas”, pois “era um trabalho que abrigava qualquer um” (André, p.7). Este foi o seu primeiro emprego, contudo, paralelamente, já tocava guitarra em bandas.

Algum tempo depois, procurou novo emprego, desta vez, aplicando-se a um concurso público como cobrador de ônibus na empresa de transportes públicos

Carris, em Porto Alegre. Por volta dos seus 20 anos, André pôde aproveitar a estabilidade financeira que o emprego público lhe trouxe e pode assim investir em coisas que queria para o seu bem estar e de sua família. Ele também aproveitava o recurso principalmente para investir em instrumentos e materiais de estudo de música. Durante esse período, André trabalhava como cobrador em horário integral e, ao chegar à noite do expediente, ia para o estúdio ensaiar com algumas bandas. Era uma rotina de quatro horas de sono por noite.

Com o passar do tempo, André passou a sentir-se muito envolvido com a música e passou a ser procurado por outros amigos músicos pelo conhecimento que vinha adquirindo nesses anos de forma autodidata. Assim, num sentimento de ambiguidade, viu-se desinteressado pelo trabalho de cobrador e, em meio a grande estresse emocional, decidiu deixar o emprego público. Frente a esta decisão, viu-se mais uma vez obrigado a procurar meios para o sustento. Foi quando decidiu dar aula particular de guitarra. A partir daí, André passou a envolver-se cada vez mais com a música, indo, logo adiante, a participar de uma sociedade em um estúdio de gravação onde ele “gravava, mixava, fazia de tudo...” (André, p.14).

Após sete anos no estúdio e uma ampla experiência como produtor musical, arranjador, técnico de gravação e guitarrista, André decidiu ingressar na UFRGS a partir de uma aposta com as filhas: “vamos fazer assim, cada um se inscreve em um curso, e vamos ver quem passa” (André, p.20). Só ele passou. Desmotivado por divergências artístico-musicais relativas às questões do direcionamento do trabalho musical que ele executava dentro do estúdio em que era sócio, mais uma vez André buscou nova fonte de renda. Desta vez, abrindo uma lancheria com sua família.

Ao conceder a entrevista para a tese, André estava com 35 anos e cursava o último semestre da graduação, tendo ingressado no primeiro semestre de 2013.

4.2 Ale Ravello (1978)

Figura 12 – Foto de capa de rede social de Ale Ravello



Fonte: Facebook, acesso em 17 dez. 2017

Ale Ravello iniciou a sua relação com a música através do convívio com o pai. Ainda adolescente, lembra-se do pai ter chegado um dia em casa com uma harmônica, que, por ter visto alguém tocar o instrumento no seu emprego, resolveu comprar uma. Ale vinha do colégio e no tempo ocioso em casa, começou a interessar-se pelo instrumento. Comenta inclusive que “nem gostava de música” (Ale, p.2), pois, foi de fato ao ver o interesse do pai pela música que se sentiu estimulado. O pai também tinha um violão que “tocava em casa de brincadeira” (Ale, p.1). Ao começar a tocar a harmônica, Ale começou a informar-se sobre o instrumento, passando a frequentar shows junto do pai para tentar conhecer quem pudesse lhe dar alguma dica sobre o instrumento ou até mesmo aulas.

Ainda adolescente, montou um grupo musical com o seu atual parceiro de banda e fez suas primeiras apresentações. Contudo, era tempo de escolher um curso para seguir os estudos em uma universidade. Logo após o término do ensino médio, Ale ingressou no curso de direito da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) e concluiu o bacharelado aos vinte e dois anos de idade. Já formado, seguia tocando harmônica e foi trabalhar em um escritório de advocacia

com mais dois sócios. Ale buscava sempre uma forma de conciliar os horários entre o trabalho com o direito e a música.

Bastante dedicado à harmônica, passou a dar aulas para alunos indicados pelos seus próprios professores. Nesta altura já havia montado bandas com diversas formações e seguia tocando blues nas casas noturnas de Porto Alegre. Com o passar do tempo, sentiu-se incomodado por não se dedicar integralmente a nenhuma das atividades que exercia. Tinha em mente o pensamento de que: “se fizesse qualquer uma das duas atividades cem por cento dedicado, seria um ótimo profissional, porém, não estava conseguindo isso por estar dividido entre o direito e a música” (Ale, p.5).

Jamais tendo deixado de tocar e atuando como professor e músico profissional há algum tempo, percebeu um dia que o dinheiro que ganhava com as aulas que dava e com os shows era tanto ou mais do que aquele que ele ganhava como advogado. Decidiu então deixar a sociedade para dedicar-se exclusivamente à música. Ale tornou-se um músico conhecido no Brasil e no exterior, tornando-se inclusive *endorsee*⁸¹ da empresa HohnerMusic⁸². Com o trabalho da sua banda, Ale foi indicado ao prêmio Açorianos de Música⁸³ de Porto Alegre em 2009 como melhor intérprete; em 2011, melhor disco; em 2015 como melhor disco e instrumentista.

Dedicado exclusivamente à música, passou a ter mais alunos e, através de um deles, teve conhecimento do curso de música popular que se iniciava na UFRGS. Para conhecer a prova para a qual Ale preparava o aluno, ele resolveu inscrever-se e também fazê-la. Sem ser seu objetivo principal, passou no vestibular e, após conversar com amigos e ser apoiado por familiares, decidiu ingressar no Bacharelado em Música Popular da UFRGS no primeiro semestre de 2014.

Ale decidiu seguir a sua carreira como instrumentista e professor de harmônica deixando de advogar.

⁸¹ Um músico que recebe um produto de uma empresa que deseja uma divulgação seja em *shows*, gravação de álbuns (estúdio ou ao vivo), workshop, além do seu uso na mídia.

⁸² Fábrica alemã de instrumentos musicais, conhecida mundialmente pelas suas gaitas de boca.

⁸³ O Prêmio Açorianos é uma premiação concedida pela Prefeitura de Porto Alegre, através de sua Secretaria de Cultura, para os melhores do ano nas áreas de música, teatro, dança, literatura e artes plásticas e é considerado o mais importante prêmio cultural do estado do Rio Grande do Sul.

4.3 Mano Giba (1971)

Figura 13 – Foto de capa de rede social de Mano Giba



Fonte: Facebook, acesso em 18 dez. 2017

Mano Giba recorda-se da presença da música desde muito cedo na sua infância. Recorda do pai, que era músico amador, e da mãe, que gostava de cantar, participando inclusive de concursos na rádio da cidade de Osório cujo prêmio dava um quilo de café ao melhor cantor (Giba, p.1).

Lembra-se de ter aprendido a tocar violão de ouvido, vendo e ouvindo seu pai tocar o instrumento. Comenta que seu pai “transferiu a vontade que tinha de ser músico para os filhos” (Giba, p.1). Isso também ocorreu com a irmã de Giba, porém, ela não quis seguir com a música.

Percebeu que tinha facilidade com a música ao começar a tirar músicas de ouvido e já nas primeiras aproximações com a professora de violão: “ia à aula e tirava tudo, voltava na próxima e estava preparado para seguir adiante” (Giba, p.1).

Ao relembrar destes fatos da sua infância mostrou durante a entrevista o seu primeiro diploma, recebido aos 9 anos de idade do Instituto Verdi⁸⁴ de Porto Alegre.

Figura 14 – Diploma recebido em 1980 pela conclusão do curso infantil de música



Fonte: Acervo pessoal de Mano Giba

Durante o desenrolar da sua adolescência, foi interessando-se pelo estudo do violão e, ao perceber que seus colegas de escola gostavam de música, começou a levar o instrumento para o colégio. Aos dezessete anos montou sua primeira banda e recorda que um dia, em uma festa na casa de amigos, observando o olhar dos outros sobre si, deu-se conta que era isso que queria: “quero ser músico” (Giba, p.5). Relembra disso como sendo um *insight* definidor para investir na carreira profissional de músico.

Passou a fazer aulas de guitarra com músicos da cidade de Porto Alegre. Seus professores, em seguida, tornar-se-iam seus amigos e colegas de trabalho. Foi assim com inúmeros, como comenta. Giba começou também a trabalhar com

⁸⁴ Tradicional escola de música da capital gaúcha que segue até hoje sua linha pedagógica estabelecida em 1951 por Waldemar Tittelmaier. Disponível em: <<http://www.musicalverdi.com.br/>>. Acesso em: 2 dez. 2018.

música para publicidade há cerca de vinte anos. Hoje é diretor de uma agência de *jingles* e trilhas para o mercado publicitário. Possuía uma estrutura física que sediava a sua empresa, em um bairro próximo à sua casa e, um *home studio*, em um quarto do seu apartamento, onde mora. Foi neste local que ocorreu a entrevista.

Giba sempre estudou e seu pai dizia que “para se especializar em algo, deveria sempre ir mais a fundo no assunto” (Giba, p.8). Foi quando ele decidiu ingressar no Bacharelado em Violão da UFRGS. Após seu ingresso, ao encontrar nos corredores da universidade com muito dos seus conhecidos músicos, estranhou o fato deles também estarem ali. Foi então que descobriu que havia um Bacharelado em Música Popular. Sem titubear, pediu transferência do então Bacharelado em Violão para o Bacharelado em Música Popular, que concluiu no início de 2017, tendo ingressado no segundo semestre de 2013.

4.4 Chico Gomes (1961)

Figura 15 – Foto do avatar de rede social de Chico Gomes



Fonte: Facebook, acesso em 18 dez. 2017

Francisco Paulo Gomes, conhecido por Chico Gomes, é funcionário público do Instituto de Artes da UFRGS onde trabalha como assistente administrativo à instituição há mais de trinta anos. Sua relação com a música vem do convívio diário com o estabelecimento onde trabalha e estuda, e que também foi a sua casa por cinquenta e dois anos. Chico é filho de um ex-funcionário do Instituto, que por sua vez, era filho do capataz do pianista e professor Tasso Corrêa⁸⁵, que dá nome ao auditório do Instituto de Artes da UFRGS.

Chico nasceu e cresceu no Instituto de Artes. Quando criança caminhava pelos corredores do Instituto de Artes e ouvia a música que vinha das salas onde estudavam inúmeros instrumentistas. Um dia, brincando pelos corredores, por volta

⁸⁵ Tasso Corrêa (1901 - 1977) foi um pianista e professor brasileiro formado no Instituto Nacional de Música em 1921. Lecionou piano no Conservatório de Música do Instituto Livre de Belas Artes em Porto Alegre desde 1922. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Tasso_Corr%C3%Aa>. Acesso em: 2 dez. 2018.

dos seus 8 anos de idade, foi abordado pelo professor Zaqueu⁸⁶ que perguntou-lhe: “Tu és o filho do Salvador? Gostarias de estudar trombone?”. Assim começaria o estudo de música de Chico. Chico escolheu o trombone, porém, por ser criança, e não conseguir manuseá-lo devido ao comprimento do seu braço em relação ao instrumento acabou optando pelo estudo do trompete.

Além de literalmente crescer em um ambiente musical, Chico relembra que em sua família havia musicistas: o seu avô era compositor, arranjador e ensinara a avó dele a tocar violino e um instrumento de sopro. Relembra também que o avô tinha um baú com inúmeras composições que foram perdidas devido a grande enchente de 1941⁸⁷ em Porto Alegre.

Na década de setenta, no próprio Instituto de Artes, Chico passou a frequentar as aulas de teoria e percepção no curso de extensão, porém, por tocar de ouvido e “não se acertar muito com a dinâmica da aula” (Chico, p.1) deixou o estudo da música a parte. Em seguida viria o exército e a possibilidade de tocar na banda, o que acabou não se concretizando devido a uma série de provas onde acabou sendo eliminado na prova de aptidão física.

Perto dos seus vinte anos de idade, Chico já tocava profissionalmente em Porto Alegre. Sempre fez parte de grandes formações musicais que envolviam grupos de sopro, como a Orquestra Popular de Porto Alegre (OPPA)⁸⁸, e bandas que contavam na sua formação com naipes de metal. Chico também passou a trabalhar como arquivista na Orquestra de Câmara do Teatro São Pedro⁸⁹ (OCTSP),

⁸⁶ Professor da área de sopros do Instituto de Artes na década de 70.

⁸⁷ A Enchente de 1941 foi a maior enchente registrada na cidade de Porto Alegre. Durante os meses de abril e maio a precipitação somou 791 milímetros e deixou 70 mil flagelados sem energia elétrica e água potável. O centro da cidade ficou debaixo d'água e os barcos se tornaram o principal meio de transporte de Porto Alegre em maio daquele ano. Após esta data, o Arroio Dilúvio foi canalizado, o Muro da Mauá foi construído e um sistema de drenagem foi instalado, para evitar a repetição do problema. Desde então, a cidade não teve mais enchentes de tais proporções.

⁸⁸ Big band idealizada pelo pianista, arranjador e maestro Paulo Dorfmann no início dos anos 80 na cidade de Porto Alegre.

⁸⁹ A Orquestra de Câmara Teatro São Pedro foi criada em 10 de abril de 1985 para fortalecer ainda mais a tradição musical do Teatro São Pedro, através de uma parceria informal entre a direção do teatro e o Departamento de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) – mais precisamente pelo interesse do violinista e professor Marcello Gershfeld, do professor de regência, Arlindo Teixeira e do maestro José Pedro Boéssio. Disponível em: <<http://www.orquestratsp.com.br/a-octsp/historia/>>. Acesso em: 2 dez. 2018.

função que exerce paralelamente com as atividades na UFRGS ao longo destes mais de trinta anos.

Passariam três décadas para que Chico pudesse ingressar no curso que ele chama de “resgate” (Chico, p.1) – com a oportunidade de frequentar um curso que lhe receberia como músico popular que sempre foi. Decidido, começou a estudar para o vestibular e acabou ingressando na segunda tentativa. O exame de vestibular era um “grande entrave” pra ele que estava “há muito tempo sem estudar física, matemática, etc.” (Chico, p.3).

Chico ingressou na segunda turma do Bacharelado em Música Popular, no primeiro semestre de 2013 e, enquanto estudava, manteve seus trabalhos frente a UFRGS, a Orquestra do Teatro São Pedro e aos trabalhos como instrumentista nas bandas que toca. Para ele foi um imenso prazer poder frequentar o curso de Música Popular e estudar música com aqueles profissionais que um dia foram também estudantes e recebidos por ele no Instituto de Artes.

4.5 Bê (1998)

Figura 16 – Foto de Bê em apresentação do Coletivo Elatrônicas



Fonte: Kahena Sartore (2018)

Bernardo Smidt, Bê, é uma estudante de 19 anos que ingressou no Bacharelado em Música Popular em 2016 e cursava o 4º semestre ao conceder sua entrevista. Quando perguntada sobre o seu nome artístico, Bê diz preferir o artigo feminino para reforçar o seu propósito com a música dentro do meio acadêmico e por assim ser mais respeitada – trazendo reflexões sobre a discussão do gênero na música.

Essa reflexão sobre seu próprio gênero já existia antes de entrar na universidade. Sentia que sempre havia tido uma relação de não entender certos aspectos que eram esperados de "masculinidade" e "feminilidade". Foi por meio da música que começou a explorar isso, a borrar essas linhas e se encontrar em meio a elas.

Lembra que sempre quis ser musicista. Desde os dez anos de idade estudou violão e canto. *Lembra que no livro do jardim de infância havia um quadro dedicado ao tema "o que quero ser quando crescer?", e lá desenhou-se com um violão na frente do peito.* Lembra que tudo o que pensava em fazer estava sempre relacionado com a música. Era algo do qual gostava: “nunca fui longe da música, [...] nunca fiquei um dia sem pegar o violão pra tocar uma música” (Bê, p.8).

Quando decidiu ingressar no Bacharelado em Música Popular, isso já estava bem resolvido para ela. Porém, pra ver como era a prova de vestibular, ainda no segundo ano do ensino médio, escolheu o curso de Ciências da Computação e foi aprovada. No ano seguinte, na hora da inscrição, optou pelo BMP, pois sabia que se passasse, iria gostar muito do curso. *Uma das coisas que pensava e que influenciou na escolha do curso, era que queria achar um meio para expressar sua sensibilidade. Por mais que as ciências da computação fossem um interesse, e ainda são, foi na música que achou que poderia expressar o que quisesse de suas ideias.*

Quando começou a estudar para a prova específica, ficou confusa quanto à escolha do instrumento. Parecia que sempre que havia tocado antes, era tocando violão e cantando, e não sabia em qual dos dois se sentia mais segura. A opção que fez, foi pelo violão, porque parecia mais “impessoal”, mais “técnico”. Sentia medo de que poderiam dizer de sua voz. Mesmo assim, em uma das duas músicas da prova, optou por cantar e tocar, mesmo sabendo que só a parte do violão seria realmente avaliada na prova.

Bê não trabalhava com música até ingressar no Bacharelado em Música Popular. Foi lá, através de professores e colegas que foi convidada a integrar o grupo Medula⁹⁰, coordenado por dois professores do curso. Logo em seguida, passou a integrar o Coro-Sinfônico da Orquestra Sinfônica de Porto Alegre(OSPA)⁹¹,

⁹⁰ Medula é um grupo de Porto Alegre, RS, que cria a partir de diferentes aspectos do sonoro. A imagem da medula remete a uma ligação entre o material e imaterial, do físico ao psíquico, o que está dentro ou por trás da estrutura física, imagem do próprio conceito operativo em si mesmo. A produção do grupo consiste em trabalhos artísticos que discutem ou se utilizam de sobreposições e atravessamentos das fronteiras dos campos disciplinares. Inclui trabalhos de música, arte sonora e artes visuais – de uma forma que não se saiba dizer exatamente onde uma coisa começa e outra acaba. O trabalho está ligado as atividades de três grupos de pesquisa da Ufrgs: Grupo de Pesquisa em Criação Sonora, Grupo de Pesquisa em Estudos de Gênero, Corpo e Música e Grupo de Pesquisa Além da Ilustração: o exercício de relações insubordinadas entre textos cênicos, dos quais a Medula é a persona performativa pública, um espaço de investigação focado na pesquisa artística, abrangendo uma variedade ampla de poéticas do sonoro. Disponível em: <<https://www.ecarta.org.br/projetos/ecarta-musical/grupo-medula-apresenta-o-show-forcas/>>. Acesso em: 2 dez. 2018.

⁹¹ O Coro Sinfônico da Orquestra Sinfônica de Porto Alegre (Ospa) é um dos mais consolidados grupos corais do Rio Grande do Sul. Formado por aproximadamente 80 cantores voluntários, tem como regente titular, desde 1992, o maestro Manfredo Schmiedt. Além de participações marcantes na programação da Ospa, inclusive em montagens operísticas encenadas, o grupo também realiza

trabalho voluntário que lhe daria a oportunidade de estudar e aprofundar a técnica do canto. *Essas duas atividades, desenvolvidas por ela em 2017, acabavam sendo opostas em alguns sentidos. No grupo Medula, tod@s @s integrantes (éramos 8) eram estimulad@s a pensarem em seus próprios projetos e identidades, enquanto que a mentalidade no Coro era diferente; lá, o pensamento era de uma união para a concretização de uma coisa maior, que seria o repertório. Acabava que uma coisa tirava tempo da outra, e se tornava desgastante conciliar esses dois pensamentos. No fim de 2017, afastou-se do coro, pensando que na Medula encontraria um combustível criativo maior para se desenvolver como artista.*

Esse mesmo momento foi de outras mudanças na maneira que fazia música também. No contato com o grupo Medula, retomou o interesse pelos meios digitais de fazer música, e começou a estudar programas de computador que trabalham com áudio e os equipamentos que se utilizam nessa prática. Parou de levar o violão para as aulas, e começou a se apresentar como "cantora". Recordar-se de um comentário de uma professora em uma das bancas do terceiro semestre: "Bê, agora que sinto que consigo te ver de verdade, quando tu tiraste o instrumento de madeira da tua frente, tu viraste outra pessoa". Parece que Bê conseguiu conciliar seu primeiro vestibular com o segundo, no fim das contas. Cantando, tocando, programando, remixando.

Bê, mesmo participando destes dois grupos, deseja desenvolver um trabalho autoral com suas próprias composições. Diz ser uma oportunidade especial "poder trabalhar com o que se gosta" (Bê, p.8). *Desde então, desenvolve trabalhos em até mais grupos. Em 2018, tocou com o grupo Enxame⁹² (grupo formado apenas por mulheres, que realiza releituras e rearranjos de músicas compostas por mulheres) e o coletivo Elatrônicas⁹³ (também só de mulheres, projeto que une música e artes*

concertos à capela, em diferentes cidades do estado, e com outras orquestras ou grupos instrumentais. Disponível em: <<http://www.ospa.org.br/coro-sinfonico/>>. Acesso em: 2 dez. 2018.

⁹²Grupo de Porto Alegre ativo desde 2018 formado por Aline Araújo, Clarissa Ferreira, Julia Pianta, Julia Pezzi e Nina Nicolaiewsky. O grupo reinterpreta canções compostas por mulheres, além de autorais do grupo. O repertório é amplamente latino-americano. A estreia ocorreu em junho de 2018, no Projeto Concha (série de apresentações públicas de mulheres compositoras e intérpretes), em Porto Alegre.

⁹³Coletivo formado em 2018 composto por Alessandra Bocchio, Bê Smidt, Isadora Martins e Isabel Nogueira. O grupo combina, na performance, elementos visuais (geralmente projeções) e musicais. O

visuais, desenvolvido dentro da UFRGS, como a Medula). Outro projeto atual é o Ciclo Sônicas⁹⁴, que são concertos mensais no Instituto de Artes da UFRGS que contam com repertório exclusivamente de compositoras, abrangendo diversos gêneros e estilos musicais.

Parece que ser musicista vem sendo muito mais do que aprender algumas músicas no violão. Vem tentando, no seu trabalho, resgatar essas memórias, esses afetos que perpassam sua história. As canções que cantava com o violão, que ouvia com seus pais, com seus amigos. Tenta abraçar essa fluidez que é tão presente dentro de si.

coletivo teve sua estreia em 8 de Março, no Dia Internacional da Mulher, e também se encontra cadastrado como projeto de extensão na UFRGS. As performers exploram, então, essa interdisciplinaridade entre artes visuais e música experimental.

⁹⁴ Projeto realizado ao longo de 2018 que visa à realização de um ciclo mensal de concertos, realizados no Auditório Tasso Corrêa (Instituto de Artes da UFRGS), com repertório exclusivamente composto por mulheres. A equipe organizadora consiste em Bê Smidt, Isadora Martins e Isabel Nogueira, com apoio do Grupo de Estudos em Gênero, Corpo e Música da UFRGS e do Coletivo Medula.

4.6 Jaer Morais (1988)

Figura 17 – Foto de capa de rede social de Jaer Morais



Fonte: Facebook, acesso em 18 dez. 2017

Jaer Morais Pinto, 29 anos de idade, músico, solteiro, natural de Gravataí/RS, é instrumentista, professor de música, arranjador, editor de partituras e compositor, com trabalho voltado à música popular brasileira e internacional.

Violonista e pianista popular, Jaer Morais estudou violão clássico com renomados violonistas como Maurício Marques⁹⁵ e Paulo Inda⁹⁶. Estudou improvisação musical com Gilberto Oliveira⁹⁷, Júlio Herlein⁹⁸ e Adolfo Almeida

⁹⁵ Formado em violão na Universidade Federal de Pelotas, Mestre pela UFRGS, é compositor, professor de música, arranjador e instrumentista, com trabalho voltado à música folclórica gaúcha e brasileira. Desenvolve repertório voltado ao violão de oito cordas. Disponível em: <<http://www.studioclio.com.br/docentes/18354/mauricio-marques>>. Acesso em 2 dez. 2018.

⁹⁶ Violonista erudito e professor na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em Porto Alegre. Mestre em Guitar Performance pela Manhattan School of Music de Nova Iorque, estudou com alguns dos mais importantes nomes do violão atual, como Eduardo Fernández, Mark Delpriora e David Starobin. Disponível em: <<http://pauloinda.com/pt/biografia/>>. Acesso em: 2 dez. 2018.

⁹⁷ Começou a carreira como músico autodidata passando a estudar Violão Clássico na Escola de Belas Artes em Rio Grande – RS. Teve como mestre o professor Jorge Mello. É guitarrista, violonista, baixista, compositor, arranjador e produtor musical. Disponível em: <<http://www.ritmomelodia.mus.br/entrevistas/gilberto-oliveira/>>. Acesso em: 2 dez. 2018.

⁹⁸ Também conhecido por “chumbinho”, Júlio é Doutor em Composição (UFRGS) e professor do Bacharelado em Música Popular da UFRGS. Tem se dedicado à música de improvisação, como

Jr.⁹⁹. Jaer Moraes já atuou no cenário da música tradicional gaúcha chegando a ser músico convidado para o festival internacional de Tango (2013) no Programa Galpão Crioulo¹⁰⁰ RBS TV, como violonista solista. Participou de um grupo regional de Choro e Samba com tributo a Ernesto Nazareth¹⁰¹, o qual realizava apresentações semanais no Santader Cultural /RS no ano de 2014. Foi produtor, arranjador e instrumentista do CD intitulado "Diferente" da cantora e compositora Helena Bruzani (2013-2014).

Em viagens a Minas Gerais e Rio de Janeiro, realizou apresentação públicas com Leo Fernandes¹⁰² (violão 7 cordas) e o poeta e compositor carioca João Aires. Recentemente, atua no mercado de registro musical, editoração, transcrição de partituras e recitais de música instrumental ao vivo. Também desenvolve performances públicas em duo com os colegas de faculdade Isaías Mewius (flautista) e o Chico Gomes (trompetista). Participou como instrumentista, em um projeto "Sarau no Hospital", iniciativa realizada pelo Dr. em música Daniel Wolf¹⁰³ e recitais no Instituto de Artes da UFRGS. Além dos trabalhos

performer, pesquisador e professor, há cerca de 25 anos. Atuou em vários grupos e formações, trabalhando regularmente com vários músicos importantes da cena musical brasileira e internacional. Disponível em: <http://julioherrlein.com/site/?page_id=556>. Acesso em 2 dez. 2018.

⁹⁹ Primeiro fagotista da Orquestra Sinfônica de Porto Alegre (OSPA) lecionou no Projeto Prelúdio, Conservatório de Pelotas e Departamento de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Graduado em Composição Musical pela UFRGS, notabilizou-se pela criação de trilhas sonoras originais para espetáculos teatrais e coreográficos. Atualmente é professor de fagote e música de câmara na UFRGS. Disponível em: <<http://www.studioclio.com.br/docentes/24094/adolfo-almeida-jr>>. Acesso em 2 dez. 2018.

¹⁰⁰ É um programa de televisão brasileiro exibido pela RBS TV, no Rio Grande do Sul, afiliada da Rede Globo. É exibido desde 1982 e apresenta aspectos da cultura gaúcha, mas sobretudo a música regional do Rio Grande do Sul. Mais de 3000 cantores e grupos musicais de expressão do estado já passaram pelo programa. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Galp%C3%A3o_Crioulo>. Acesso em 2 dez. 2018.

¹⁰¹ Pianista e compositor brasileiro. Foi um dos grandes nomes do maxixe, considerado, desde os anos 1920, um subgênero do choro. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Ernesto_Nazareth>. Acesso em: 2 dez. 2018.

¹⁰² Violonista 7 cordas integrante do Café Brasil, lançou em 2013 com o grupo o cd "Em terra de Araribóia", com participações de Ronaldo do Bandolim, Silvério Pontes, entre outros grandes nomes do choro, contendo ainda texto de Zé Paulo Becker. Foi integrante do Trio de Couro e Cordas, com o qual participou de duas turnês pela Noruega. Com o Duo Focando em Cordas representou o Brasil no HIFA, festival internacional de artes no Zimbábue, África. Disponível em: <<http://violaocarioca.colaborativa.net.br/leo-fernandes/>>. Acesso em: 2 dez. 2018.

¹⁰³ Primeiro Doutor em Violão do Brasil. Catedrático de violão da UFRGS, onde criou os cursos de Mestrado e Doutorado em Violão. Foi também professor visitante da Universidade de Arte de Berlim, Alemanha. É requisitado para ministrar cursos em universidades e festivais de música no Brasil, Estados Unidos, Alemanha, Uruguai e Argentina. Formado na Escuela Universitária de Música de

envolvendo música, participa de atividades socioculturais como professor de Xadrez, bibliotecário do Metr pole Xadrez Clube (MXC) e técnico do Clube de Xadrez da UFRGS.

Jaer iniciou o estudo de música de forma autodidata e posteriormente, como mencionado, fez aulas com professores de violão. Além do gosto pela música, ele também desenhava e tinha “certeza de que um dia iria estudar no Instituto de Artes, de uma forma ou de outra” (Jaer, p.2). Esta afirma o vinha da dupla atividade artística, que segundo Jaer, teria como destino certo o Instituto de Artes: no curso de música ou artes visuais.

Ainda na adolescência, Jaer frequentou um projeto social de música oferecido na cidade de Cachoeirinha, próxima a sua cidade natal, Gravataí. Ali, Jaer teve um professor de flauta e violino que o incentivou a tocar, e, em seguida, deu-lhe a primeira oportunidade de trabalho com a música dando aula para crianças e jovens entre sete e quinze anos de idade no projeto do qual ele próprio era estudante.

Aos dezessete anos, decidiu que iria “levar a música a sério” (Jaer, p.2), e, assim, resolveu ir mais fundo nos estudos do instrumento para ingressar, futuramente, no Bacharelado em Música. Contava com livros e partituras disponíveis na biblioteca do Instituto de Artes para estudar. Quando era possível, tirava cópias de algum material para levar para casa para estudar. Contudo, precisava se sustentar. Seus irmãos já haviam “saído de casa para procurar emprego” (Jaer, p.3), e era também a sua vez como seus pais o alertavam. Percebendo que só com os trabalhos com música não teria dinheiro suficiente para se sustentar, *Jaer cursou o curso técnico em edifica es, fez gradua o em Administra o de Empresas e começou a trabalhar em uma empresa no ramo de Publicidade e Marketing. Conta que realizou todas as aspira es de seus familiares, no que diz respeito   sua carreira profissional. Até que resolveu tomar a peito suas vontades e começou a ir em busca da realiza o de seus sonhos.*

Em 2014 aos 24 anos de idade, tem seu ingresso no Bacharelado em Música Popular contemplado mediante concurso vestibular na Universidade Federal do Rio

Grande do Sul. Jaer mudou-se da cidade de *Gravataí* para Porto Alegre quando decidiu cursar música. Lembra que “raramente trabalhou somente com música” (Jaer, p.6).

Ao entrevistar Jaer às portas de concluir o curso de graduação em música, ele estava dando aulas de violão, piano, percepção e teoria musical, fazendo arranjos, transcrevendo partituras e produzindo CD de artistas enquanto seguia trabalhando com *outras atividades além da música*.

4.7 Nina Nicolaiewsky (1993)

Figura 18 – Foto de Nina Nicolaiewsky



Fonte: Carolina Ferronato

Nina Nicolaiewsky cursava o 4º semestre da Música Popular quando foi entrevistada para a pesquisa. Sua relação com a música vem desde a infância quando estudou no Projeto Prelúdio, projeto que vem servindo de base musical para muitos jovens da cidade de Porto Alegre e região metropolitana há mais de trinta anos.

Nina optou inicialmente pelo bacharelado em canto e foi aprovada na prova específica, porém não foi qualificada no vestibular. Optou, no ano seguinte, por cursar ciências sociais. Sendo filha de artistas e advinda de um ambiente familiar envolvido com a arte, não deixou de se envolver com música durante esse período. Ainda durante os três anos que cursou ciências sociais na UFRGS seguia

eventualmente “fazendo alguma coisa com a música” (Nina, p.11): *fazia algumas apresentações com seu pai, Nico Nicolaiewsky*¹⁰⁴, *ou no colégio, principalmente.*

Em 2014 seu pai faleceu, o que trouxe reflexões sobre sua relação com a arte. Nesse período descobriu o curso de Bacharelado em Música Popular e, já com algumas insatisfações na área profissional da sociologia, acreditou que na música encontraria a profissão a seguir. Decidiu deixar o curso quase ao se formar, o que trouxe certo pesar a ela. Contudo, paralela a essa decisão, passou a cantar mais. Envolveu-se mais com eventuais trabalhos ligados a religião judaica e ingressou para um grupo que tocava em cerimônias e festas na sinagoga. Decidida a investir na música como carreira profissional, ingressou na UFRGS no primeiro semestre de 2016.

Nina agora totalmente dedicada à música participava dos seguintes trabalhos com música ao conceder sua entrevista para a pesquisa: dava aulas de canto, participava como substituta em um grupo chamado Orquestra de Brinquedos¹⁰⁵, cantava em festas judaicas e trabalhava regularmente como cantora da sinagoga, fazia parte de um grupo vocal chamado UPA¹⁰⁶ e ainda acumulava uma bolsa de extensão, *onde se dedicava ao Coletivo de Música Popular das gurias do Instituto de Artes.* Em meio a essas seis atividades, ela cursava o Bacharelado em Música Popular.

Com o passar do curso percebeu que, por ter decidido se dedicar totalmente à música, aceitava todas as ofertas de trabalho que lhe ofereciam. Isso acabou

¹⁰⁴ Nelson Nicolaiewsky, mais conhecido como Nico Nicolaiewsky (1957-2014), foi um músico, compositor e humorista brasileiro. Era reconhecido no país pelo personagem "Maestro Pletskaia", do espetáculo "Tangos & Tragédias", que realizou durante 30 anos com Hique Gomez. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Nico_Nicolaiewsky>. Acesso em: 10 out. 2018.

¹⁰⁵ Projeto do músico Yanto Laitano que apresenta um espetáculo com músicas inteiramente tocadas por instrumentos de brinquedo. Vestidos como soldadinhos de brinquedo, cinco músicos apresentam O Trenzinho do Caipira (Villa-Lobos), Alecrim, Marcha Soldado, o tema da Nona Sinfonia (Beethoven), Imagine (John Lennon), e outras composições conhecidas do público de todas as idades, em divertidos e criativos arranjos. Disponível em: <https://www.facebook.com/pg/orquestradebrinquedos/about/?ref=page_internal>. Acesso em 2 dez. 2018.

¹⁰⁶ É um grupo musical que tem a voz como principal instrumento. Fundado em 2009, é formado por 25 integrantes e tem a concepção artística e regência de Federico Trindade. O repertório do grupo transita entre a música popular brasileira, latino-americana e world music, por meio de arranjos vocais, percussão corporal e improviso. Disponível em: <https://www.facebook.com/pg/grupoupaoficial/about/?ref=page_internal>. Acesso em 2 dez. 2018.

levando-a a um período de estresse causado pelo excesso de atividades musicais somados à demanda exigida pela universidade – principalmente no período inicial do curso.

4.8 Diogo Brochmann (1988)

Figura 19 – Foto de Diogo Brochmann



Fonte: Rodrigo Marroni

Diogo Brochmann tem trinta anos, toca guitarra e canta há pelo menos dez e, antes de ingressar no Bacharelado em Música Popular, já trabalhava com música. *Participa* de uma banda com *ex-colegas* de colégio (atualmente seu trabalho principal – banda Dingo Bells¹⁰⁷) e fazia parte de um grupo chamado Ingales, que toca músicas judaicas em casamentos e bar-mitzvahs.

Antes do ingresso no curso, estudou ciências sociais e filosofia na UFRGS, sem concluir nenhum dos cursos. Lembra-se de ter optado pelo curso de música

¹⁰⁷ A banda de Porto Alegre é formada por Diogo Brochmann (voz/guitarra), Rodrigo Fischmann (voz/bateria) e Felipe Kautz (voz/baixo). Tem como principais influências o estilo irreverente e rock'n'roll das novas gerações e a sustentação teórica do caldeirão cultural dos anos 60 e 70. Em suas composições exploram seu poderoso vocal em contraposição à crueza de um power trio. Disponível em: <<http://www.dingobells.com.br/>>. Acesso em 2 dez. 2018.

quando percebeu em seu cotidiano um grande envolvimento com a música. Ao assumir que deixaria o curso de *filosofia antes de concluí-lo*, decidiu que queria se envolver *mais com música*, “estar mais em contato com as pessoas, realmente mergulhar nisso” (Diogo, p.2). Para ele, e outro amigo da banda que também decidiu cursar o BPM junto com Diogo, o ingresso na universidade pode ser considerado um marco onde eles começaram a “querer se profissionalizar” (Diogo, p.1).

Diogo, ao longo do curso de música, sempre esteve envolvido com a banda Dingo Bells, *que atualmente está lançando seu segundo disco com patrocínio da Natura Musical, depois de uma ótima aceitação do primeiro trabalho intitulado “Maravilhas da Vida Moderna”, lançado em 2015*. Desde o lançamento deste, a banda foi convidada a participar de grandes festivais do Brasil com projeção internacional – como o Lollapalooza¹⁰⁸ e Planeta Atlântida¹⁰⁹. Diogo teve a percepção de que ao entrar na faculdade, sentiu-se mais profissional, entendendo que essa decisão o levou a encarar a música mais a sério e de ser a forma de aprofundar-se e envolver-se com algo que gostaria de estar imerso diariamente (Diogo, p.3).

Após a conclusão do curso, Diogo deseja buscar se profissionalizar no campo da gravação e produção musical, através do curso de Fundamentos de Áudio e Acústica do IAV, em São Paulo. Paralelamente aos trabalhos com a banda Dingo Bells, Diogo mantém um perfil virtual no qual compartilha ideias e gravações sob a alcunha de Beatlimite¹¹⁰ e onde também podem ser encontradas as gravações que fazem parte de seu Projeto de Graduação em Música Popular (PGMP) - “Entre o beat e o limite: rascunhos de um home studio”¹¹¹, defendido em 2017 na UFRGS. Esporadicamente realiza apresentações com este projeto e colaborações com outros colegas.

¹⁰⁸É um festival de música alternativa que acontece anualmente composto por gêneros como rock alternativo, heavy metal, punk rock, grunge e performances de comédia e danças, além de estandes de artesanato. Também fornece uma plataforma para grupos políticos e sem fins lucrativos. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Lollapalooza>>. Acesso em: 2 dez. 2018.

¹⁰⁹O Planeta Atlântida é o maior festival de música do sul do país e acontece desde 1996 na praia de Atlântida. Disponível em: <<https://planetaatlantida.com.br/>>. Acesso em: 2 dez. 2018.

¹¹⁰Disponível em: <www.soundcloud.com.br/beatlimite>. Acesso em: 2 dez. 2018.

¹¹¹Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/172731>>. Acesso em: 2 dez. 2018.

4.9 Mariane Kerber (1996)

Figura 20 – Foto de Mariane Kerber no auditório do Instituto Superior de Música de São Leopoldo



Fonte: Chico Machado Pereira

Mariane Kerber começou a estudar piano aos nove anos de idade, quando pediu aos seus pais - com o apoio da avó materna - para iniciar as aulas de teclado; um ano mais tarde, começou a estudar violão. Sua avó materna toca acordeom e possui uma banda somente de mulheres com a outra avó de Mariane por parte de pai: o incentivo à música, por consequência, começou desde cedo. Mariane está entre as poucas mulheres que cursam a graduação em música popular como instrumentista.

Durante o ensino médio, Mariane ingressou no curso técnico da EST (Ensino Superior de Teologia) na cidade de São Leopoldo - cidade vizinha a Novo Hamburgo no Rio Grande do Sul, onde ela morava. Por ingressar ainda cedo no curso, estendeu a duração dele de dois para três anos para finalizá-lo, concomitantemente, ao colégio. Lembra ainda que o curso era muito voltado para a teoria musical e à prática coletiva, além de ter um direcionamento para a música erudita. Sentia falta, porém, de conhecimentos mais voltados à prática de música popular, tais como harmonia e improvisação.

Após o término do ensino médio (junto com a conclusão do curso técnico) teria que optar por um curso superior, pois “vinda de uma família de classe média,

havia um pensamento [...] de que ela deveria cursar uma graduação” (Mariane, p.3). Descobriu então que havia um curso de música popular na UFRGS e decidiu cursá-lo. Após seu ingresso, ainda no primeiro semestre do curso, sentiu-se insegura quanto à escolha e inscreveu-se no vestibular para Psicologia na UNISINOS, na segunda metade do ano. Segundo ela, bastaram seis semanas na Psicologia para descobrir que não conseguiria se manter em duas faculdades com a mesma dedicação que faria, se cursasse somente música popular. Percebeu então que “se houvesse algo que deveria estudar, era música”, pois isso a “deixava feliz” (Mariane, p.3). Mariane disse ter a certeza de estar no curso certo a partir do encontro com seus colegas no ambiente do Bacharelado em Música Popular e após a sua breve estadia no outro curso.

A partir do segundo ano na faculdade, passou a trabalhar dando aulas de música e aos poucos começou a tocar com seus colegas em Porto Alegre. No terceiro ano da faculdade, mudou-se para Porto Alegre e empregou-se na PUCRS, atuando como pianista correpetidora do coral e tocando piano solo em alguns eventos, com repertório próprio de música popular e improvisos.

*Em 2018, Mariane atuava ainda como pianista pelo Instituto de Cultura da PUCRS e desenvolvia trabalho solo com músicas autorais e um projeto de blues em dueto com o gaitista e cantor Ale Ravanello - que conheceu através do curso de BMP da UFRGS, onde foram colegas durante os quatro anos de faculdade. Desta forma, ela administra sua própria carreira a partir do planejamento e concepção de shows, materiais de divulgação e parcerias musicais e está presvisto para o mesmo ano, o CD intitulado *Em Movimento* com músicas de sua autoria e em parceria com outros artistas, e o CD *So Many Stories to Tell*, com Ale Ravanello e músicas de autoria do dueto. Este último conta com formação instrumental inédita na cena do blues: piano, voz e harmônica.*

4.10 Ariane Wink (1995)

Figura 21 – Foto de capa de rede social de Ariane Wink



Fonte: Facebook, acesso em 24/05/2018

Desde criança Ariane Wink queria ser cantora. Começou a estudar canto e violão entre oito e nove anos de idade e aos doze, iniciou o seu trabalho com música.

Na adolescência viajava pelo Rio Grande do Sul acompanhada dos pais para participar de eventos e festivais de música pelo estado. Além disso, antes de ingressar no curso de música, já trabalhava com o cantor e compositor Elton Saldanha¹¹² que, inclusive, ajudou Ariane a convencer o pai dela de que ela deveria cursar música com o argumento que “ela já trabalhava com isso, tem um baita talento e teria muito futuro” (Ariane, p.17).

Os pais de Ariane justamente preocupavam-se com a carreira e o futuro da filha, sugerindo um concurso público e uma formação em medicina como profissão.

¹¹² Elton Saldanha, Itaquense, artista, cantor, compositor de músicas tradicionalistas gaúchas e cavaleiro, é formado em jornalismo. Tem 18 discos gravados (Cds) e 1 DVD. Recebeu mais de 200 troféus em festivais e gravou cerca de 800 canções. Disponível em: <<http://eltonsaldanha.com.br/blog/release/>>. Acesso em: 2 dez. 2018.

Ariane respondia que sempre se via trabalhando com música e se fosse cursar algo, seria música. Ingressou no Bacharelado em Música Popular no primeiro semestre de 2014. Na universidade ampliou seus contatos com outros músicos e passou a trabalhar ainda mais com música.

Hoje faz parte do grupo Voice In¹¹³, trabalho o qual diz querer seguir como carreira. Ariane também deu aula de canto, fez arranjos, gravou *jingles*, e ainda hoje, paralelamente com a faculdade e ao Voice In, trabalha em cerimônias de casamento como cantora e segue como *backingvocal* de Elton Saldanha (com quem trabalha desde 2011).

Ariane é natural de Porto Alegre, tendo vivido até o segundo ano da faculdade em Sapucaia, cidade da região metropolitana. Após o 5º semestre do curso, mudou-se para Porto Alegre, onde reside.

No Quadro 11, apresento uma sistematização das atividades dos colaboradores informadas a partir das entrevistas as quais serão examinadas nos próximos capítulos.

¹¹³ O Voice In é um grupo vocal formado por cinco jovens gaúchos, cujo trabalho envolve interpretação de músicas pop e medleys de arranjos próprios, compostos pelos integrantes do grupo, sem contar com a ajuda de nenhum outro instrumento nos seus arranjos. Disponível em: <<https://www.facebook.com/voiceinoficial/>>. Acesso em: 2 dez. 2018.

Quadro 11 – Atividades dos colaboradores antes e durante o Bacharelado em Música Popular

	Semestre da entrevista	Atividades exercidas antes do curso	Atividades exercidas durante o curso
André Brasil (37)	6º	promotor de pesquisas, cobrador de ônibus, produtor musical, performer, professor de guitarra, teoria, técnico de som, sócio proprietário de um estúdio de ensaio e gravação musical,	Produtor musical, performer, professor de guitarra, teoria, técnico de som, sócio proprietário de um estúdio de ensaio e gravação musical Proprietário de uma lancheria
Ale Ravanello (40)	8º	Advogado, Performer, professor de harmônica e teoria musical	Performer, professor de harmônica e teoria musical
Mano Giba (48)	8º	Performer, compositor de trilhas musicais para publicidade e propaganda, sócio proprietário de uma produtora de áudio	Performer, compositor de trilhas musicais para publicidade e propaganda, sócio proprietário de uma produtora de áudio
Chico Gomes (56)	7º	Arquivista da Orquestra São Pedro, Performer, Funcionário da UFRGS	Arquivista da Orquestra São Pedro, Performer e Funcionário da UFRGS
Bê Smidt (19)	3º	Estudante	Performer, compositora
Jaer Moraes (28)	7º	Corretor de Imóveis, Desenhista, Professor de Kung-Fu, Professor de Xadrez, Performer e professor de violão e teoria musical	Performer e professor de violão e teoria musical Vendedor de roupas
Nina Nocolaiewski (23)	3º	Estudante de ciências sociais (UFRGS) , cantava no projeto preludio, na sinagoga, em casamentos	Performer na sinagoga, UPA, batucas, locutora, professora
Diogo Brochmann (28)	7º	Estudante de filosofia e ciências sociais (UFRGS) Performer em um grupo de música judaica para casamentos e na sua própria banda	Performer em um grupo de música judaica para casamentos e na sua própria banda
Mariane Kerber (21)	8º	Estudante, Técnica em Música pela Escola Superior de Teologia (São Leopoldo – RS)	Performer e professora de piano e teoria musical
Ariane Winck (22)	8º	Performer e professora de canto e teoria musical	Performer e professora de canto e teoria musical

5. Trabalhando com música

5.1 Especificidades do trabalho com a música

Neste capítulo busco descrever os trabalhos que os colaboradores realizam com a música popular. O propósito da pesquisa é compreender o que os colaboradores falam sobre as suas atuações, sobre as suas escolhas entre as diversas ofertas de trabalhos que se apresentam e as situações adversas que enfrentam ao trabalhar com a música. Os colaboradores comentam também sobre os outros trabalhos que desenvolvem em áreas diferentes da área musical.

É com o olhar da sociologia da educação musical nesta pesquisa que tento conhecer um pouco mais sobre a vida dos colaboradores envolvida pelo trabalho e estudo da música – atento a uma dimensão humana desses trabalhadores e estudantes –, semelhante ao que Norbert Elias (1995) escreveu sobre uma passagem da vida de Mozart:

Recordar que Mozart certa vez se viu em tal encruzilhada [entre ser um compositor autônomo ou servir a corte], que foi forçado a tomar uma decisão que afetou todo o rumo futuro de sua vida – e recordar também que ele optou por um caminho e não por outro – evidencia ainda melhor como é equivocada a divisão conceitual entre o "artista" e o "homem". Fica claro que o desenvolvimento musical de Mozart, a qualidade especial de sua evolução como compositor, é inseparável do desenvolvimento de outros aspectos de sua pessoa – no caso, sua capacidade de perceber que carreira, ou precisamente, que lugar seria mais frutífero para o desabrochar de seu talento (ELIAS, 1995, p.125).

5.1.1. Muitas frentes de atuação

É recorrente os colaboradores descreverem nos seus relatos suas muitas frentes de trabalho. Nunca se referem a uma única atividade já que estão sempre a procura e aceitando novas oportunidades de trabalho. Essa característica, das múltiplas habilidades, é trazida por Eugenio (2012) como um

funcionamento profissional que se dá por sucessivas 'migrações' ou acúmulos de habilidades e ocupações exercidas simultaneamente: é frequente a operação do

“virar”, em vez da lógica da carreira progressiva que forma o especialista (EUGENIO, 2012, p.230).

Como visto anteriormente (Capítulo 4), é frequente os colaboradores referirem-se como cantores/arranjadores/professores/compositores sem que isso seja demérito ou represente a falta de foco e profissionalismo, tema este que será tratado no Capítulo 8). Essa forma de referirem-se às suas atividades é própria de uma geração a qual Eugenio (2012) chama de geração *slash*: nome do sinal gráfico de uma barra diagonal (/) utilizada em endereços web e também para indicar múltiplas habilidades ou funções acumuladas por uma mesma pessoa.

Afetando ao mesmo tempo a organização da vida profissional e o entendimento do que seja uma boa formação, percebemos que a lógica da ocupação temporária que "vira" outra e outra e outra, em regime de reversibilidade ou de simultaneidade, se atualiza nos modos de produzir o próprio entendimento de si como agente criador (EUGENIO, 2012, p.230).

Na fala de Mariane aparecem os seus muitos trabalhos com a música definidos por ela como “áreas de atuação”:

Eu toco em *gigs* em um projeto com o Ale Ravello, que toca harmônica e canta. Eu tô trabalhando na PUCRS, onde eu tenho três funções: sou pianista correpetidora do coral - então eu tenho a função de tocar as vozes e me guiar por partitura; eu toco solo em alguns eventos, então eles me chamam e eu toco o meu repertório que eu sei de cor e improviso, é um repertório de uma hora e pouco; e toco com o PUCRS Live, que é a banda da PUCRS, que tem DJ, violino e piano. Além disso, eu dou aula. Estou agora com duas alunas. Inclusive, uma delas eu preparei pra prova específica¹¹⁴ da UFRGS. E, por enquanto, são essas as minhas áreas de atuação. Trabalho como *freelancer* também. Agora, por exemplo, me convidaram para um

¹¹⁴ A Prova Específica precede o Concurso Vestibular e é constituída de duas etapas obrigatórias e subsequentes, a saber: Prova de Instrumento e Teste Teórico-Perceptivo. A exemplo do Concurso de Vestibular, os programas da Prova Específica encontram-se disponíveis com antecedência para consulta dos candidatos ao curso de Música, bem como os critérios de avaliação aplicados em ambas as etapas que constituem a Prova Específica. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/institutodeartes/index.php/musica-vestibular-e-provas-especificas/>>. Acesso em 27 nov. 2018.

projeto em que eu vou tocar no CD de uma pessoa que estava procurando uma pianista (Mariane, p.1).

Ale, que desenvolve um novo trabalho com Mariane, a qual conheceu na faculdade, já dava aula de harmônica e teoria musical em casa, e tinha uma banda chamada *Ale Ravanello Combo Blues*. Com essa banda ele já havia gravado três discos.

Ariane enumera as principais atividades que estava desenvolvendo: uma era o grupo Voice In, onde canta, faz arranjos, e shows em eventos corporativos e em locais abertos e beneficentes; outro trabalho é como “*backing vocal*” do músico Elton Saldanha que fazia “desde 2011”. Também participava “em vários eventos como feiras, eventos de prefeitura, festivais de música gaúcha, eventos de empresas, e também casamentos, cerimônias, recepções e festas” (Ariane, p.1). Em relação às outras atividades já realizadas, Ariane complementa: “já gravei *jingle*, dei aula, fiz bar, voz e violão, sozinha ou com um amigo” (Ariane, p.1).

Mesmo com múltiplas atividades alguns colaboradores se envolvem com mais intensidade com um tipo de atividade como Diogo destaca:

Hoje, eu me envolvo majoritariamente com um projeto de música autoral, em uma banda chamada Dingo Bells, que eu já tenho há mais de 10 anos com ex-colegas de colégio. Bem de vez em quando, eu toco com uma banda que se chama Ingales, em casamentos e festas. Eu tocava com eles bem seguido até dois anos atrás. São músicas judaicas. Eles tocam músicas judaicas em casamentos e Bar Mitzvá¹¹⁵. E também tem um pedaço do show, depois da cerimônia, em que toca música *pop* nacional e internacional. Mas a banda surgiu com esse intuito (Diogo, p.1).

As diferentes possibilidades de trabalhar com música proporcionam um leque de opções onde cada um dos músicos pode encontrar o seu nicho. Jaer relata que naquele momento estava “lecionando aula de violão e piano num *home studio* que

¹¹⁵ Bar Mitzvá (filho do mandamento) é a cerimônia que insere o jovem judeu como um membro maduro na comunidade judaica. Quando um judeu atinge a sua maturidade (aos 12 anos de idade para as meninas, 13 anos de idade para os meninos), passa a se tornar responsável pelos seus atos, de acordo com a lei judaica. Nessa altura, diz-se que o menino passa a ser Bar Mitzvah (הוצמ רב , "filho do mandamento"); e a menina passa a ser Bat Mitzvá (הוצמ תב , "filha do mandamento").

ele tinha na sua casa e fazendo alguns arranjos, encomendas de bandas pequenas, banda de sopro”. Lembra que houve um tempo “em que a sua vida de composição e arranjo estava mais intensa, mas que tinha dado uma parada”. Por fim, destaca seu trabalho de transcrição:

Tem chegado bastante trabalho pra mim de compositores de *poprock*, compositores de samba. Antes eu escrevia mais arranjos de bossa nova, música popular brasileira... Isso aí tá me possibilitando bastante experiência nessa questão de registro musical. Eu já trabalhava com isso, antes e durante a Universidade (Jaer, p.1).

Nina participa do grupo vocal UPA, é sub¹¹⁶ na Orquestra de Brinquedos, dá aula de canto na casa das Batucas¹¹⁷, grava locuções em produtoras de áudio e também canta em uma sinagoga, aproveitando a especificidade de um repertório o qual fala a língua.

Os casamentos na sinagoga são sempre nas sextas-feiras e, às vezes, alguns eventos extras no sábado. Às vezes outros dias da semana também. São sempre as mesmas músicas. As canções são em hebraico. Então, tem que ser alguém que tenha o mínimo conhecimento de hebraico. [...] Teve uma vez, há bastante tempo atrás, acho que em 2012 ou 2013, que me chamaram pra ser cantora lá. E eu não quis na época. E agora, alguns anos depois, eles me chamaram de novo e fui conversar com eles (Nina, p.4).

Chico ao relembrar suas atividades com a música comentou alguns de seus trabalhos ao longo de um período de 35 anos. Ele contou que seu primeiro trabalho profissional foi uma peça de teatro chamada *O Acre vai à Rússia*, com direção do Nelson Rossini realizada no Teatro Renascença, em 1983. Recordou do cenário da peça: “Eram dois músicos: eu no trompete, e o Caco Silva na percussão e ficávamos em dois andaimes, um de cada lado e a cena acontecia entre esses dois andaimes. A gente interferia musicalmente no espetáculo” (Chico, p.5).

¹¹⁶ Costuma-se dizer “sou sub” ou “faço sub” para indicar a disponibilidade e a capacidade de substituir alguém em um trabalho.

¹¹⁷ As Batucas - Orquestra Feminina de bateria e Percussão, coordenada por Biba Meira e Vini Silva.

A partir desse primeiro trabalho, começaram a aparecer convites para tocar com diversos músicos em vários locais e situações em que participou de outros grupos:

Toquei com o Orestes Dorneles, no lançamento de um trabalho dele. Toquei no primeiro grupo de Salsa de Porto Alegre, em 1987. A gente participava daquelas *peña*¹¹⁸ folclóricas que tinha no pátio da Faculdade de Educação. Participei da banda *Nicotine Soul* nos anos noventa... Na banda de *blues* Anos Blues, toquei por muito tempo também. Era uma banda grande também. Sempre. Por incrível que pareça, quando eu menos esperava, me chamavam para participar (Chico, p.5)

Chico, que participou também de Orquestra Popular de Porto Alegre¹¹⁹ (OPPA), recordou da dificuldade de conseguir verba para que esses grandes grupos de sopro pudessem se manter e tocar para o público:

Arrumar concerto pra essa galera só com projetos. Assim como a banda de Salsa, que eram nove músicos. A Discovery, que eram dez músicos. A Banda de Soul também era dez músicos. A Majestic Jazz Band, do Majestic, eram dez também. Mas era bacana porque a gente começava a trabalhar com naipes. Eu sempre toquei em bandas que tinha naipe, dois sax, trompete e trombone (Chico, p.3).

Giba, com tanto tempo de atividades musicais quanto Chico, trabalha na própria produtora de áudio há mais de 20 anos e também aproveitou a temática de campos de atuação profissional para relembrar os primeiros trabalhos dele há 30 anos com a música:

[...] lembro que montei minha primeira banda *cover*¹²⁰ chamada Offset e comecei a tirar coisas de guitarra. Naquele período eu estava sedento de tirar música. Fiquei tocando com essa banda durante certo tempo, mas também toquei sozinho uma época. Até um violão e voz eu toquei nos bares da noite de Porto Alegre no final da década de 80 (Giba, p.7).

¹¹⁸ A palavra *peña* tem origem no povo *mapuche*, que vive em partes dos territórios de Chile e Argentina há séculos, quando esses países sequer existiam ainda. *Peña* vem de *peñalolén*, expressão que significa “reunião entre irmãos”.

¹¹⁹ A Orquestra Popular de Porto Alegre (OPPA) foi idealizada e criada na década de 80 em Porto Alegre por Paulo Dorfman, maestro e arranjador da *big band*.

¹²⁰ As bandas covers tocam repertórios de outros artistas e eventualmente usam as roupas e se apresentam da mesma forma que a banda original.

Somada à experiência de tocar com bandas e em trabalhos solo, Giba comentou ter um envolvimento especial com a prática da composição e gravação em estúdio pela “infinita possibilidade de criação” que sente nesse ambiente. Ele cria um paralelo para explicar o porquê de gostar do estúdio:

Creio que é uma coisa meio parecida com teatro e televisão: o teatro é o ao vivo, aquela coisa efêmera ali do momento; o estúdio, além de ter o lance do momento da performance, tem a possibilidade da edição. Isso tudo me fascinou muito porque abre uma possibilidade de criatividade gigantesca (Giba, p.7).

André atua em cinco frentes de trabalho com a música conforme *release*¹²¹ na sua página do Facebook. São elas: guitarrista, compositor, produtor musical, técnico de áudio e construtor de instrumentos musicais.

Como guitarrista, trabalha nos grupos Jazzy – um quarteto instrumental cujo repertório traz arranjos coletivos e modernos para clássicos do *jazz*, *fusion*, *funk* e música brasileira, no grupo Medula cuja produção consiste em trabalhos artísticos que discutem ou se utilizam de sobreposições e atravessamentos das fronteiras dos campos disciplinares e no grupo Oséètúrá – African’jazz – que funde elementos da música tradicional *Íorùbá* a elementos jazzísticos.

Como compositor, criou as trilhas sonoras dos curtas-metragens “O Boxeador”, no projeto Histórias Curtas 2009 da RBSTV, o desenho de som das animações gráficas do “Coca Cola Parc” (2009) e o curta “Trajeto - aridez, terra e alguma insatisfação” (2011). Em 2015, compôs a trilha original do curta “Os Anteriores” com direção de Leonardo Wittmann.

Entre 2004 e 2017, produziu mais de 200 faixas registradas na União Brasileira de Compositores (UBC). Entre os artistas com quem trabalhou estão músicos conhecidos no cenário local e nacional como Jupiter Maçã (Jupiter Apple), Luiz Vagner, Abadia Pires, Gilberto Monteiro, Frank Solari, Kiko Freitas [...] além de parcerias com outros produtores do cenário gaúcho como Ray Z, Ticiano Paludo, Moica e Renato Mujeico.

¹²¹Disponível em: <<https://www.facebook.com/andrebrasilguitarpagina/>>. Acesso em: 9 jun. 2018.

Em 2007, André participou ainda da construção do estúdio Marquise 51 onde permaneceu como sócio até o final do ano de 2013, atuando entre outras frentes como técnico de áudio. A partir da troca de experiências com os integrantes do grupo Medula, André passou a construir seus próprios instrumentos.

5.1.2. Mas se eu tiver que escolher...

Em algumas falas dos colaboradores podem-se observar expressões como: “trabalho também” ou “já fiz isso, aquilo...”, e em contrapartida, outras como: trabalho “principalmente”, “majoritariamente” e “atualmente”. Isso mostra, de alguma forma, que cada um dos entrevistados tem critérios de hierarquização das atividades onde algumas são mais importantes do que outras. Ariane explica como define as suas prioridades a partir do exemplo do conflito de datas entre duas de suas atividades com a música:

Quando dá conflito de datas, o Voice In é sempre prioridade porque é um projeto que... No caso do Elton [Saldanha], eu não sou o artista principal, ele é meu chefe, digamos assim. Se ele precisar, ele pode chamar outra cantora. No caso de casamentos, também: se eu não puder, ele pode chamar outra cantora (Ariane, p.2).

A decisão de Ariane, analisada a partir de Eugenio (2012), mostra que “o acúmulo de atividades em paralelo, com maior ou menor grau de investimento de si, é uma das táticas empregadas nesse funcionamento por projeto que se visibilizam no novo agente criativo contemporâneo” (p.238). Ariane têm objetivos bem claros em relação aos seus projetos e sabe onde é insubstituível:

o Voice In é um projeto que eu quero construir como carreira mesmo. Nós somos cinco integrantes insubstituíveis, pois são arranjos que não são fáceis passar pra qualquer pessoa, não é fácil encontrar alguém pra substituir. É o que eu coloco como prioridade sempre em questão de datas e tudo mais (Ariane, p.2).

Isso mostra que, tendo a chance de escolherem um ou alguns dos trabalhos, as opções se focam nas atividades onde mais se destacam como músicos, onde se consideram essenciais e estão alinhados às suas identidades musicais.

Bê gostaria de trabalhar com uma atividade musical onde ela “consiga assinar embaixo e dizer: isso é cem por cento eu, veio da minha cabeça, das minhas mãos e da minha voz” (Bê, p.9). Ela comenta isso contrastando às atividades que exercia ao ser entrevistada:

Eu acho que as atividades no grupo Medula e no Coro Sinfônico da OSPA não são o que eu sempre vou fazer. Eu tenho confiança de que o que vou fazer por mais tempo vai ser uma síntese das experiências que eu tô coletando agora (Bê, p.2).

Eventualmente, os colaboradores abrem mão de trabalhos que vêm sendo realizados para terem mais tempo e poderem dedicar-se a projetos que julgam ser mais interessantes para si. Isso ocorreu com Nina nas aulas de canto que ministrava por algumas razões:

Na verdade, eu tô saindo, primeiro, porque eu tenho uma disciplina no mesmo horário que me trancaria muito. Mas eu também estava um pouco cansada. Isso de dar só uma aula por semana, não ser um ritmo, era um pouco pesado pra mim. Eu gastava muita energia, não era muito orgânico pra mim. Começou a me pesar (Nina, p.9).

Nina alega que, além do conflito de horário do trabalho com a atividade da universidade, começou a perceber que não estava sendo proveitoso o esforço que fazia ao tentar manter as duas atividades:

O primeiro semestre foi muito puxado e a faculdade também tem muitas cadeiras. Não tava sendo muito proveitoso nem pra mim nem pra elas da escola de música. Não tava conseguindo dar o meu melhor. Aí surgiu essa cadeira nesse mesmo horário. [...] Eu queria me envolver com outras coisas que eu não conseguia me envolver com a música. As coisas do UPA eu não estava conseguindo estudar direito. A faculdade também. Em tudo eu estava meio que apagando incêndio (Nina, p.9).

Nina traz a ideia de equacionar a sua participação em cada um dos trabalhos a fim de garantir o melhor para si sem ser prejudicada ou prejudicar o projeto em que se envolveu. Não é, portanto, apenas o excesso de envolvimento com algo que pode ser motivo de desistência de uma atividade. O pouco envolvimento ou, como diz Nina, “o pouco ritmo”, faz com que o interesse por determinada atividade passe a ser substituído por outras mais prazerosas – onde estejam mais envolvidos, mais

presentes, se sintam mais necessários e tenham um maior interesse em trabalhar. Semelhante aos resultados da pesquisa de Eugenio (2012), os modos de fazer dos colaboradores são singulares e situados:

o que os aproxima como funcionamento é antes a forma consequente com que os trabalhos são aceitos ou recusados, os projetos são construídos, os colaboradores são convocados e todo o entorno é levado em consideração, tanto em suas potencialidades de ativação como em suas restrições contingentes (EUGENIO, 2012, p.233).

5.1.3. Como tudo começa...

Por vezes, o início de um trabalho pode dar-se por uma aproximação despretensiosa, como um tipo de experimentação e observação, conforme explica Bê:

Eu comecei a trabalhar com o grupo Medula de uma maneira “mais aos pouquinhos” há um ano. Comecei a ir às reuniões semanais e me integrar nas composições. [...] Logo que a gente entrou no curso eu fiz aula na turma da Professora Isabel Nogueira e, na segunda ou terceira aula, ela nos falou que de noite haveria um show onde eles iriam tocar o repertório mais recente da Medula. Ela nos convidou para ir, e eu fui (Bê, p.4).

Bê lembra que começou “mais aos pouquinhos” como quem tateia onde está indo sem conhecer o caminho. Posteriormente, aproximou-se da professora e, na medida em que conversavam e “trocavam ideias”, passou a “ressoar” com a proposta do grupo e com as ideias trazidas sobre temas que a interessavam – música e gênero. Bê lembra que começou assistindo o grupo até que a professora a convidou para integrar o Medula, pois “eles estavam com um espaço disponível em uma galeria no Bom Fim [Bairro de Porto Alegre], em uma residência artística¹²²” (Bê, p.4).

¹²² A ideia de residência artística é habitar o lugar onde se desenvolverá o trabalho, em diálogo com os demais contextos e integrantes da residência (artistas locais, artistas visitantes, produtores, coordenadores, técnicos, programadores, curadores, público, funcionários da limpeza, funcionários

Há aí um “namoro” entre músico e grupo, que leva um tempo para desenvolver-se e por assim dizer, passar a estarem juntos e a fazerem música juntos. Conforme matéria do jornal O Globo, de 17 de agosto de 2010, as residências artísticas, essas "casas de criação", são um "fenômeno que se consolidou entre jovens de 20 a 40 anos". Podem ser promovidas por museus e outras instituições de arte públicas e privadas, no país ou ao redor do mundo, que "convidam artistas a terem um novo e temporário espaço de criação", ou mesmo produzidas pelos próprios artistas em redes de permuta de casas ou sítios afastados dos grandes centros urbanos, as residências seriam "um modo de parar e pensar sobre o que se está fazendo e ter perspectivas diferentes da sua" (OSÓRIO apud EUGENIO, 2012, p.220).

Passado algum tempo, já como integrante do grupo Medula, por ter consciência do que ainda precisava desenvolver como músico, Bê procurou nova atividade onde poderia aperfeiçoar a técnica do canto, da qual sentia falta:

[...] uma coisa que tava me encucando muito era que eu não tava conseguindo estudar de forma adequada o meu instrumento, que é a voz. Eu achava que tinha umas noções técnicas que estavam me faltando. São questões técnicas que para o tipo de música que eu desenvolvo na Medula talvez não sejam relevantes, mas que, pra uma prática musical que eu gosto muito de fazer, que é a canção, seria bom ter. Daí eu vi o coro, nesse sentido, não só como uma experiência de uma prática musical coletiva, que é um coletivo bem grande com setenta e cinco cantores, mas também como um lugar que eu utilizaria para estudar o meu instrumento (Bê, p.8).

Observa-se aqui a explicação dada por Bê para a soma de atividades musicais: a procura pelo Coro da OSPA teve a intenção de aprimorar seu instrumento, a voz – ainda que não julgasse ser fundamentalmente importante para o seu papel no grupo Medula. Isso explica um pouco as escolhas que os colaboradores vão tomando na medida em que vão se envolvendo com novas possibilidades de fazer e aprender música. Os novos trabalhos são como uma pista paralela a ser

do hotel, motoristas de taxi, ascensoristas, seguranças, gato, cachorro, galo, etc.) a fim de produzir um trabalho artístico.

percorrida onde, em algum momento, ela pode vir a se revelar como a realização musical de Bê, ou, apenas servir como mais uma experiência adquirida no seu caminho musical. Essa hipótese pode ser confirmada através da seguinte fala:

No coro, tu só te sujeita. O que é uma coisa que me desmotiva é que, de um jeito ou de outro, influenciaram a minha decisão de sair. Aqui no coro, eu não sou tão eu quanto nas outras práticas que eu desenvolvo (Bê, p.12).

Assim, o tempo de permanência no coro foi o tempo suficiente para que ela reafirmasse os seus interesses musicais com outras atividades e percebesse o que não a motivava a continuar lá, no caso, o fato de “não ser tão ela”.

Na fala de Nina, há também outras explicações para os *porquês* de se envolverem em tantas e tão diferentes atividades musicais e há outra pista de como eles começam a trabalhar com a música.

No início, a gente vai aceitando um pouco de tudo. E foi um pouco nessa onda. Eu fui falar com os administradores da Sinagoga. O fato de estar cantando constantemente, vários dias da semana, pra mim era muito bom e com pessoas que eu admirava e gostava. Então, eu achava que não tinha porquê não [aceitar o convite de trabalhar na Sinagoga] (Nina, p.5).

Neste caso, após participar de muitos trabalhos temporários na Sinagoga – como nas apresentações que têm datas definidas para acontecer, Nina aceitou o convite para cantar semanalmente lá. Deu assim, continuidade àquelas atividades esporádicas devido à satisfação e ao encontrar razões para trabalhar com aquilo de maneira fixa. Conforme Eugenio (2012), a gestão da vida profissional dos jovens faz-se justamente na clareza dos desafios e perigos em se aceitar determinados trabalhos medindo constantemente seu envolvimento em cada um deles.

5.1.4. Conhecendo pessoas e ampliando as possibilidades de trabalho

De acordo com Eugenio (2012), na ampliação da rede de contatos e no acesso ao trabalho através de outros colegas, os colaboradores assumem uma postura “atenta para manter a rede que já tem e ao mesmo tempo ampliá-la, para

continuar a ganhar dinheiro e ao mesmo tempo ‘se liberar’ para cultivar um terreno artístico que já descobriram” (EUGENIO, 2012, p.238). A autora explica:

A rede é, assim, cultivar um ‘entre’ para multiplicar as possibilidades. E é da geração da rede que se permite visualizar as conexões que uma escolha terá com outras e as suas múltiplas implicações, ou seja, suas multiplicações (EUGENIO, 2012, p.238).

Por vezes, são os professores de música que acabam por introduzir o aluno no cenário musical. Nina relembra que foi através da indicação de uma conhecida que lhe ensinava piano que ficou sabendo da possibilidade de ingressar no grupo UPA:

Eu fazia aula de piano com uma menina que cantava no UPA. Aí, ela disse que estavam abrindo inscrições e falando com pessoas para entrar. E perguntou se eu tinha interesse. E eu falei que sim. Pediram pra eu fazer uma gravação de uma música. Inclusive, eu estava viajando e mandei. E entrei, assim. (Nina, p.6)

Ale começou a fazer aulas de harmônica e ficou muito amigo do seu professor de instrumento. “A gente saía direto, todos os dias. Ele era um cara que conhecia todo mundo da cena musical da cidade e me apresentou muita gente” (Ale, p.3).

Também as amizades entre músicos e amigos de músicos acabam gerando a formação de bandas, como revela Ale:

A minha prima era colega de colégio do Nicola, que estava começando a tocar também. Aí, ela nos apresentou e a gente começou a tocar juntos. Todas as tardes eu ia pra casa do Nicola e a gente ficava tocando. Ele curtindo *blues* e Stevie Vaughan. Começamos juntos nessa onda do *blues*. A gente tinha um amigo que tocava baixo. A gente começou no formato de trios, com a bateria eletrônica dos teclados. O primeiro show foi nesse formato (Ale, p.3).

Segundo Eugenio (2012), pela tática de um "viver junto" colaborativo, por uma lógica de “horizontalização da atenção”, pelo “cálculo consequente”, pelo compartilhamento da informação e pela explicitação de procedimentos, “coloca-se em marcha um jogo astucioso, capaz de driblar a normatização, gerando para si uma experiência possível no lugar da rigidez apriorística e conteudística da regra” (EUGENIO, 2012, p.214). Assim, novas atividades musicais são formadas por

networking. A indicação e a referência são moedas de troca importantes para e entre os músicos, como conta Mariane:

Uma pessoa recebeu meu contato de um estúdio de Porto Alegre, através de uma pessoa que trabalha lá. Eu tinha gravado um projeto no estúdio para uma das pessoas da PUCRS e, uma semana depois, essa pessoa da PUCRS entrou em contato comigo pedindo uma pianista, pois estava gravando um EP¹²³ e queria ajuda para tocar e para arranjar as músicas (Mariane, p.1).

Ale, também lembrou que foi através de um amigo que chegou a oportunidade de representar uma fábrica de harmônicas:

Apareceu uma segunda fábrica de gaitas no Brasil em 2003, que era a *Bends*. Antes era só a *Hering*. Um amigo meu foi trabalhar nessa fábrica e me mandou um e-mail perguntando se eu queria ser *endorsee* dessa fábrica (Ale, p.6).

Os depoimentos dos colaboradores reforçam aquilo que Becker (2008) aponta, ou seja, a obtenção de empregos a partir da indicação de pessoas requer “tanto competência quanto constituição de relações informais de obrigação mútua com pessoas que podem indicá-las para eles” e que uma carreira bem sucedida pode ser vista como “uma série desses passos, cada qual uma sequência de apadrinhamento, desempenho satisfatório e estabelecimento de relações a cada novo trabalho” (BECKER, 2008, p.117). Conforme aponta Becker (2008), “a segurança vem do número e da qualidade das relações assim estabelecidas. Para ter uma carreira, é preciso trabalhar; para gozar da segurança de emprego estável, é preciso ter muitos ‘contatos’” (Becker, 2008, p.115).

¹²³ *Extended play* (EP) é uma gravação em disco de vinil, formato digital ou CD que é longa demais para ser considerada um *single* e muito curta para ser classificada como um álbum musical. Normalmente, possui de 4 a 6 faixas, posicionando-se como um intermediário entre um single (daí o termo “extended”, indicando que o EP é um single estendido, com mais faixas) e um álbum (que, em geral, possui de 10 a 12 faixas).

5.1.5. As incertezas, medos e preconceitos de trabalhar com música

Ainda que no momento da pesquisa todos os colaboradores trabalhassem com música, nem todos os caminhos os conduziram diretamente à vida musical desde cedo e/ou, tão pouco, foram decisões facilmente tomadas por eles. Por vezes, surgem as inseguranças e as dúvidas ao se colocarem frente ao desconhecido, como recorda Diogo: “no início a gente acaba tendo medo das coisas que a gente não enxerga, das coisas que a gente ainda não conheceu (Diogo, p.8)”. Há também as incertezas do trabalhar com música das quais já tinham sido alertados, como comenta Bê:

Eu não tive dúvida [sobre trabalhar com música], acho que eu tive receio de quão difícil é o tão falado viver de música. Porque todo mundo admite, todo mundo fala que é difícil. Acho que é difícil, mas é possível (Bê, p.18).

Becker (2008) escreve a respeito da interferência da família sobre a atividade dos seus familiares músicos como uma instituição que exige do músico que ele se comporte convencionalmente, criando-lhe problemas de pressões, lealdade e autoimagens conflitantes. A resposta dos músicos a esses problemas tem um efeito decisivo sobre a duração e a direção de sua carreira.

Diogo, ao observar a vida que seus colegas de trabalho levam, busca maneiras diversificadas de se dedicar à música como solução para eventuais instabilidades:

Hoje eu me vejo inserido nessa área e vejo pessoas vivendo de maneiras muitas distintas nela e se dedicando a diferentes subáreas. Então, assim que eu gostaria de me ver: eu não gostaria de abandonar o palco, eu gostaria de me envolver com gravação e produção. Então, a gente vai conciliando as coisas (Diogo, p.8).

Bê nunca havia trabalhado com música antes da universidade e mesmo assim, já compartilhava do mesmo “receio” daqueles que já tinham alguma experiência com música. No caso de Diogo, a opção por trabalhar com gravação e produção musical em um estúdio seria uma forma de resguardar-se de eventuais agendas vazias com sua banda – mesmo não sendo isso uma preocupação atual dele. No entanto, por saber da realidade musical de outros colegas de trabalho,

projetando o seu futuro como músico, acaba por pensar em “subáreas” nas quais também gostaria de trabalhar e, portanto, em um plano alternativo de atuação musical.

Ale, que já estava formado em direito e advogando quando iniciou o Bacharelado em Música Popular, ao pensar em viver só da música, dando aulas de harmônica, observava o mercado e não via espaço para se encaixar nele. Isso porque na época em que começou a lecionar, o seu professor era o principal gaitista de Porto Alegre e todos o procuravam para ter aulas. Ale temeu por, sendo iniciante na docência, não conseguir alunos. “Isso me travava muito pra ser um profissional da música. [...] Eu acabei não tentando a vida só na música com medo dessa concorrência” (Ale, p5). Contudo, algum tempo depois, o seu professor foi morar na Europa e Ale ficou sozinho na cidade, “dando toda a atenção para os alunos dele” (Ale, p.5).

Mariane, apesar de ter estudado música desde cedo, com o incentivo e apoio da família, enfrentou o questionamento vindo de seus pais ao desejar seguir na vida da música:

No início, fui bem questionada pela família para ver se era o que eu queria. E também pela questão de eu estar saindo do ensino médio, e ninguém saber realmente o que quer fazer. E, como a área da música não é muito bem vista, sempre tive esse questionamento [...] (Mariane, p.5).

Como aponta Becker (2008), “a família do indivíduo tem grande influência sobre sua escolha de ocupação pelo seu poder de patrocinar e ajudar o neófito na carreira que escolheu” (p.124). No entanto, foi ao enfrentar as opiniões de seus pais que Mariane obteve a resposta para os questionamentos recebidos:

A minha certeza veio durante o curso. Quando eu conheci as pessoas que, hoje, eu convivo muito. Quando eu comecei a atuar na área que me deu certeza. Antes de atuar, eu não tinha firmeza do que eu queria fazer (Mariane, p.5).

Depois de ingressar na música, Mariane ainda tentou cursar psicologia e teve com nessa experiência a certeza de qual caminho queria seguir:

eu passei no segundo semestre em primeiro lugar na Unisinos em psicologia e cheguei a cursar duas semanas, mas percebi que não era o que eu queria fazer. Eu não ia

conseguir fazer nada bem feito. O que eu queria era fazer música. E era focar na música. Foi um momento que eu tive que decidir e dizer: “é isso que eu quero e isso que eu vou seguir”. Era o curso de Música Popular que eu estava gostando muito de fazer e, mesmo sem saber como atuar na área, eu queria seguir o curso até o final (Mariane, p.5).

Apesar da insegurança de “não saber como atuar na área”, ela decidiu seguir este caminho a partir da comparação entre carreiras: estava certa de que não haveria a competição de outra carreira com a vontade que tinha de fazer “algo bem feito” com a música.

A percepção de que focar-se na música era a melhor opção a ser tomada também está presente na reflexão de Nina ao deixar o curso de ciências sociais:

O grande peso nas ciências sociais era que eu estava quase me formando, pois eu tinha três anos na faculdade. Mas aquele diploma não ia me dar segurança nenhuma, não ia me acrescentar muito. Era mais como cidadã. Eu gostava muito de fazer o curso e eu aprendia muito, mas eu não ia trabalhar com aquilo. Eu percebi que, quando eu pensava em ideais, eu estaria trabalhando com música. Foi esse o *insight* que eu tive: que não ia ser por ali. Daí resolvi sair. Foi muito difícil, mas foi com certeza a melhor escolha que eu fiz (Nina, p.15).

No caso de Mariane, a busca por outro curso, e no caso de Nina, o perceber que, apesar de estar quase se formando em ciências sociais, isso não era o que ela gostaria de estar fazendo como profissão reforça a ideia de que os colaboradores tentam buscar em outras áreas a aprovação social que não encontram na área da música. Porém, ao tentarem um aprofundamento nessas outras áreas, percebem que, quanto mais se afastam da música, menos se sentem bem com isso, o que reforça os seus desejos em dedicarem exclusivamente à música.

André, após abrir uma lancheria para tentar sustentar sua família, percebeu depois de uma conversa com suas filhas que poderia voltar a se dedicar somente ao trabalho com a música:

Essa foi a virada chave mesmo, quando a gente viu elas como adultas, não como crianças. Como parceiras mesmo... [...] E foi a primeira vez que enxerguei que poderia trabalhar só com música de outro ângulo. Eu posso ganhar o que eu estava ganhando na lancheria na pior fase da vida delas só com música. Foi assim... A gente com as três filhas doentes no colégio, comprando sete caixas de leite por mês. Enfim, a pior parte já foi (André, p.28).

André recorda em sua fala o momento da sua vida onde o sustento das filhas dependia exclusivamente da renda que ele obtinha com a música aos treze anos de idade quando se viu obrigado a começar a trabalhar após ter se tornado pai. A música naquele momento era o único meio que ele tinha para ganhar algum dinheiro. Contudo, ao longo dos mais de vinte anos que o separa daquele momento, trabalhou com muitas outras atividades que não lhe acrescentava tanto quanto a música e o próprio retorno financeiro que dela recebia. Conforme Becker (2008):

Para músicos que sentem mais fortemente suas responsabilidades familiares a situação não é tão simples. A insegurança econômica da profissão de músico torna difícil ser um bom provedor e pode obrigar o indivíduo a abandonar a profissão (p.137).

Essas atitudes dos colaboradores revelam extrema coragem em abrirem mão da segurança de um emprego ou carreiras estáveis à procura das suas realizações pessoais enfrentando inclusive as opiniões de pessoas próximas. Isso mostra na verdade uma atitude muito mais acética, focada e centrada nos seus desejos – abrindo mão de regalias, do que propriamente de um pensamento hedonista, como aquele representado na fábula de La Fontaine¹²⁴ “A cigarra e a formiga”.

5.1.6. As relações sociais ao se trabalhar com música popular

Ao falarem sobre as suas atividades com a música, algumas vezes as questões relativas aos relacionamentos com amigos, familiares e cônjuges foram mencionadas. Na fala de Mariane:

Atrapalha meu sono. Muitas vezes, a vida pessoal também. Normalmente, quando eu tenho ensaios madrugada adentro ou quando marco algum projeto em fim de semana ou em

¹²⁴ A Cigarra e a Formiga (O Gafanhoto e Formiga no original) é uma das fábulas atribuídas a Esopo e recontada por Jean de La Fontaine em francês. No Brasil, esta história e as demais histórias de Esopo e La Fontaine foram recontadas, no contexto do Sítio do Pica-pau Amarelo, pelo escritor Monteiro Lobato, emprestando-lhes um contexto mais afeito à realidade do país, em sua obra Fábulas.

horários diferentes de quem tem uma rotina de trabalho fixa, são planos que eu realmente gosto e realmente quero fazer. E costumo sair bem realizada deles, independente de me liberar às 4h da manhã ou se eu tenho compromisso no sábado a tarde e não posso marcar de sair com amigos, por exemplo. São esses projetos que me trazem mais satisfação e que, não importa o horário, eu tô disposta a abrir mão de outras coisas (Mariane, p,8).

Ao falar sobre o isolamento e a auto-segregação experimentada pelos músicos de casas noturnas, Becker (2008) explica esse fenômeno analisando aspectos do trabalho do músico:

Até certo ponto isso é inevitável, porque as condições de trabalho – trabalho madrugadas a dentro, grande mobilidade geográfica, e assim por diante – tornam difícil a participação social fora do grupo profissional. Quando se trabalha enquanto os outros dormem, é difícil ter uma interação social normal com as pessoas (BECKER, 2008, p.107).

Esse abrir mão do convívio social para trabalhar faz com que o círculo de amizades, como no caso de Ariane, esteja centralizado em muitos dos casos aos colegas de profissão, por terem também os mesmos hábitos e horários de trabalho:

a maioria dos meus amigos são do meio musical, são as pessoas com quem eu trabalho. A minha família tem aquelas datas especiais em que a gente consegue se encontrar. Além disso, eu moro com o núcleo familiar. Então, sempre tem um tempinho que eu consigo ver eles. E o pessoal da família que não é do núcleo familiar fica pra aquelas datas tipo da Páscoa e Ano Novo, sempre reservo pra tá com eles. Quando dá uma folga no fim de semana também. E todo mundo entende e apoia bastante. O pessoal respeita, pois sabem que eu tenho essa rotina de trabalho. Nunca fui questionada por causa disso (Ariane, p.5).

Jaer, sobre outro aspecto da vida social, precisou abrir mão de relacionamentos e outras atividades para dedicar-se à carreira de músico:

Uma das primeiras coisas que eu tive que abrir mão foi ter que ficar solteiro. Porque quando eu tive meu segundo casamento... Antes eu saí do meu primeiro casamento pra estudar música. Durante os estudos, eu acabei conhecendo outra pessoa, acabei me casando de novo e constituí família logo no começo. Aí eu vi que família e estudo – montar uma família do zero normalmente e estudar na universidade – ia me fracionar ainda mais. Então, eu tive que abrir mão de uma vida conjugal pra poder me dedicar mais ao estudo da música (Jaer, p.12).

Continuando com as reflexões de Becker (2008) sobre a família do músico, “tanto aquela em que ele nasceu quanto a que ele cria ao se casar tem um importante efeito sobre sua carreira. Pais e esposas são tipicamente não-músicos e, como outsiders, muitas vezes não compreendem a natureza da ligação do músico com seu trabalho” (p.112). Nas palavras de Jaer, foi ele quem abriu mão do convívio com amigos para, através desse sacrifício, poder fazer o que desejava:

Tive que abrir mão de fazer outras coisas: de sair com amigos, de fazer viagens, de visitar os parentes, de estar com a família em datas comemorativas. A gente sempre faz alguns sacrifícios em prol de algo que a gente acha importante no momento. Então, eu abri mão de muitas coisas, com certeza. De trabalhar, inclusive. De ganhar mais dinheiro com outras coisas (Jaer, p.12).

Nas palavras de Eugenio (2012), “suspender a vida pessoal pela profissional, fazer o que não se gosta só pelo dinheiro – são coisas possíveis se ocasionais e temporárias, e se forem elas próprias as condições de possibilidade contingentes para viabilizar o que se quer” (EUGENIO, 2012, p.242).

Mariane, apesar de ser compreendida pelos amigos e família a respeito das demandas de horários do seu trabalho, concordando com a fala de Jaer, conta sobre as suas escolhas em prol do trabalho como musicista para que, abrindo mão do convívio com amigos e familiares, tenha tempo para conhecer novas pessoas que poderão lhe abrir novas possibilidades de trabalho:

Abro mão de encontrar amigos, abro mão de festas, abro mão de encontrar família. E não só de projetos pessoais. Por exemplo, nesse fim de semana que eu participei de um festival de Blues, foi um festival que eu tive que abrir mão de encontrar minha família e amigos em um fim de semana. E foi um festival que, por mais que eu não tivesse tocado efetivamente, eu sabia que eram pessoas que eu precisava encontrar pra poder estar tocando futuramente no próprio festival ou conseguir outras *gigs*. Esses planejamentos são extramusicais, é como se fosse um empreendimento para fazer o que a gente quer fazer (Mariane, p.8).

Os relatos dos colaboradores demonstram que eles abrem mão de relações sociais próximas em troca de possibilidades futuras de trabalho, buscando a realização dos seus ideais com a música.

5.2 Trabalhar com outras atividades além da música

5.2.1. Por que trabalhar com outras coisas?

Devido às incertezas e preocupações vividas pelos colaboradores e pelos conselhos de pessoas próximas a eles, muitos optam por ter outra atividade, diminuindo assim, a obrigação de garantirem o seu sustento com o trabalho com a música. Para Jaer isso sempre foi algo claro:

Raramente eu trabalhei só, exclusivamente, com música. Sempre tive que fazer outra coisa associada à música [...] porque os ganhos que eu tinha com música não eram suficientes pra manter o padrão de vida que eu preciso ter. Então, eu tive com conciliar música com outras coisas. [...] Continuo numa situação em que eu tenho que desenvolver outras atividades não musicais pra que eu possa desenvolver as atividades musicais. Sou professor de Kung Fu, tenho alguns alunos pra quem dou aula de xadrez - outro hobby que virou profissão. Fui transformando os hobbies - os gostos pessoais - em profissão pra me manter. Atualmente, eu estou fazendo isso, trabalhando com aulas de artes marciais, aulas de música e trabalho com vendas de roupas masculinas (Jaer, p.6).

Jaer traz os hobbies, ou seja, aquilo a que se dedicava como passatempo – sem a pretensão de ganho financeiro –, como o que o sustenta para realizar o seu desejo de estudar música. Ao desenvolver seu raciocínio sobre a relação que tem com as suas atividades remuneradas diferentes da música, ele continua:

Eu acabei não prestando vestibular pra Artes Visuais. Acabei parando de desenhar porque comecei a me dedicar à Música. Em contrapartida, com a música, eu fazia outras coisas, outros cursos. Fiz curso de corretor de imóveis, nada a ver com música (Jaer, p.4).

Por sugestão dos familiares, Jaer viu-se obrigado a procurar um emprego que o sustentasse ainda cedo, tendo em vista que seus irmãos já haviam feito isso:

Teve um momento quando saí da escola, quando tinha uns 17 ou 18 anos de idade... Aí a pressão familiar... Meus irmãos todos saíram cedo de casa, e eu era o único filho que ainda tava se dedicando ao estudo. O único que quis realmente estudar. Os outros todos abandonaram os estudos e foram trabalhar. Aí houve a pressão familiar pra que eu fosse trabalhar, pra que eu me profissionalizasse. Aquilo me forçou, basicamente, a buscar uma atividade profissional

para eu me especializar. Eu fiz o curso de Edificações no SENAI, dois anos de curso. Depois fiz o técnico de Edificações. Me formei nesse curso (Jaer, p.5).

Becker (2008) ao falar sobre o envolvimento de pais e esposas na vida dos músicos comenta que o conflito gerado entre o desejo do músico em seguir sua carreira e as opiniões adversas vindas de pessoas próximas tem dois efeitos sobre a carreira:

Primeiro, o possível músico pode, em face da pressão da família, desistir da música como profissão. Um ajuste como esse é bastante comum no estágio inicial da carreira. Por outro lado, o jovem músico pode ignorar os desejos da sua família e continuar sua carreira, caso em que muitas vezes é privado do apoio familiar mais cedo do que em outras circunstâncias, e deve começar a "batalhar por conta própria", abrindo seu caminho sem o patrocínio nem a ajuda financeira que de outro modo poderiam estar disponíveis (BECKER, 2008, p.125).

Jaer, por ter se sentido pressionado pela família, e por ter vivido uma experiência conjugal na qual sofreu as incompreensões do relacionamento citadas por Becker (2008), buscou qualificar-se em outras áreas profissionais para garantir seu sustento. No entanto, as qualificações profissionais obtidas em outras áreas por Jaer não garantiu a ele novas oportunidades de emprego:

Fiz curso técnico em edificações, mas não exerci a profissão. Fiz mais um curso, de corretor de imóveis na Escola Universitária. Depois que eu vi que eu tava perdendo meu tempo com coisas que eu não ia querer trabalhar, comecei a me dedicar mais à música. Em contrapartida, eu precisava ganhar a vida... Acabei me casando e tive que deixar a música um pouco de lado e acabei ingressando em um ramo que envolvia a arte também: o ramo de publicidade e marketing. Montei uma empresa com um colega e comecei a trabalhar com produção visual de logotipo, logomarca, folders e panfletos. Aí comecei a ganhar a vida trabalhando com comércios (Jaer, p.5).

Jaer, ao lembrar que desde sua adolescência desejava ingressar no Instituto de Artes, acabou exercendo uma atividade ligada às Artes quando percebeu que “perdia o seu tempo tentando trabalhar com outras coisas”.

Eu tive alguns trabalhos de carteira assinada ali pelos 18 anos. Mas foram umas duas assinaturas na carteira que eu

fiquei uns quatro meses trabalhando só. Foram experiências que não me renderam muitos méritos profissionais. Para mim, nem mesmo me possibilitaram refletir sobre o que eu fazia naquela época. Acabei abandonando trabalhar de carteira assinada pra trabalhar por conta mesmo. Foram experiências muito negativas nas empresas que eu trabalhei. Acabei fazendo uma promessa pra mim mesmo que eu não ia trabalhar tão cedo de carteira assinada. Vai fazer agora uns dez anos que eu não trabalho de carteira assinada. Sempre trabalhei por conta mesmo (Jaer, p.5).

Sua conclusão foi a de que não trabalharia de outra forma que não autonomamente, por sua conta e risco.

5.2.2. Os dilemas ao trabalharem em duas carreiras

Ale, que durante muitos anos advogou em um escritório com seus dois sócios, tinha uma preocupação em relação a sua dupla jornada como advogado e músico:

Tive isso durante muito tempo esse dilema de ser advogado e músico. Trabalhei em alguns escritórios e tive algumas sociedades. Só que com essa preocupação dupla e com a culpa de não fazer as coisas como deviam ser feitas... (Ale, p.5)

Ale trazia como um “dilema” as duas possibilidades que ele tinha de trabalho, entendendo que, por não se dedicar totalmente a nenhuma das duas, via-se prejudicado pela sua autocrítica.

Já Chico, que relatou suas experiências em muitas bandas de Porto Alegre, além de acumular um cargo administrativo na UFRGS, passou a acumular mais um, na Orquestra do Theatro São Pedro:

A Orquestra [do Theatro São Pedro] começou em 1985. Eu fui chamado pra trabalhar no arquivo em 1987. Continuo até hoje. São 30 anos como arquivista da Orquestra de Câmara do Theatro São Pedro. E eu comecei em 1983 aqui, no Instituto de Artes (Chico, p.7).

Chico, diferente de Ale, via na oportunidade de exercer estas duas atividades uma chance de seguir estudando e tocando. Não entendia como desvio esses outros trabalhos senão como o que lhe garantiria a sobrevivência sem precisar

contar exclusivamente com os ganhos vindos dos seus trabalhos como instrumentista, que, conforme relatou, eram sempre escassos por participar de grandes grupos musicais.

Assim como Chico, Bê compreendia que o fato de haver outras atividades de trabalho possibilita a realização do desejo de trabalhar com música: “Por exemplo, tem uma gente que faz a faculdade de música e toca, mas dá aula de música ou inglês para se sustentar. Sabe?” (Bê, p.6).

5.3 O dinheiro e a música

Quando a discussão sobre o trabalho com a música envolveu a questão financeira, procurei compreender como os colaboradores viam a questão da remuneração relacionada ao que fazem musicalmente. Seria o dinheiro importante para garantir o bem estar deles? Quais usos faziam do dinheiro recebido? Haveria outras recompensas além do dinheiro ao se trabalhar com a música?

Bê ficou pensativa ao ouvir a pergunta em uma primeira situação durante uma aula, ainda anterior ao momento da pesquisa. Quando esta questão voltou à tona, durante a entrevista, ela respondeu: “E eu acho que a remuneração não define sucesso. Acho que um marcador bem forte é a associação que tu tens, e que talvez o teu público tenha, de te relacionar com a tua música” (Bê, p.4).

Para Howard Becker, no seu ensaio sobre “O músico de casa noturna”, o sucesso para o músico está ligado ao movimento dele através de uma “hierarquia de empregos disponíveis”.

Ao contrário do trabalhador industrial ou dos funcionários de colarinho-branco, ele não identifica sua carreira com um empregador; espera mudar de emprego com frequência. Um ranqueamento informalmente reconhecido desses empregos – levando em conta a renda envolvida, as horas de trabalho e o grau percebido de reconhecimento da realização pela comunidade – constitui a escala pela qual um músico avalia seu sucesso segundo o tipo de emprego que de hábito tem (BECKER, 2008, p.112).

5.3.1. Reconhecimento, dedicação e expectativas

Para Jaer, o ganho financeiro com a música teria a ver com o desejo de se dedicar a música, e o dinheiro, seria uma consequência disso:

Quando eu entrei na Universidade eu passei a levar a música mais a sério. [...] Quando falo em levar a música a sério é no sentido de querer seguir a profissão como músico, me especializar. De querer ganhar dinheiro com música (Jaer, p.4).

Chico entende o ganhar dinheiro com a música como um “lance de sorte” e cita exemplos onde isso é tratado como negócio:

A grana é aquele negócio de “tiro no escuro”. Música é “um tiro no escuro”. Tu acertas ou não. Mas vejo que falta uma coisa: os agentes que nos Estados Unidos empresariam seus músicos. Aqui não tem isso. Aqui não tem essa visão profissional. Como tu explicas a Inglaterra que lança moda quase todo ano? O que é o *pop* inglês? Sempre foi o carro chefe de todo tipo de música no mundo (Chico, p.9).

Para Ale, cujos ganhos eram garantidos com o trabalho como advogado, isso era uma questão de tempo e estratégia.

Eu planejei isso. Antes de largar o escritório eu tinha que ter alunos. Chegava às seis horas da tarde, a gente morava com a sogra, e eu não tinha como dar aula em casa. E era muito tarde pra ir à casa dos alunos. Então os alunos começavam a chegar lá no escritório. Eu dava aula no meu escritório. Me dei conta que o prédio só ficava aberto até às nove horas. Então, entre às seis e às nove horas, eu ganhava mais do que eu ganhava no dia inteiro do escritório, pois eu tinha aluno toda a semana. Comecei a pensar que isso era um sinal. Em três horas, eu conseguia render mais. Então, depois disso, eu falei com meus dois sócios e pedi uma licença. Mantive a sociedade caso precisasse voltar (Ale, p.9).

Na história de André, após ter se afastado por estresse do emprego público de cobrador de ônibus, a necessidade o motivou a empreender e perceber novas formas de ganhar dinheiro com a música:

Greve do INSS¹²⁵, bom, não tem salário! [...] Vou ter que tirar dinheiro com a guitarra né, único jeito. Botei um anúncio no ZH Classificados¹²⁶, eu já tinha telefone em casa, e aí começou a pintar aluno. Nessa época eu descobri, através da necessidade, um jeito de ganhar dinheiro com música que eu não conhecia. [...] Durante aquele período que eu fiquei encostado sem ganhar por causa da greve do INSS eu consegui ganhar mais do que eu ganhava na Carris [empresa de transporte público de Porto Alegre]. Sempre tinha 10, 12 alunos. Eu ia na casa dos caras, carregava a guitarra, o amplificador e um fone de ouvido. Botava um fone, quando o cara tinha uma caixinha ligava onde tivesse, e dava aula. Isso começou a me mostrar que tinha mais pra fazer. Aí quando me tiraram do INSS, eu peguei a grana inteira junta, e voltei pra Carris. Não quiseram me mandar embora, então pedi as contas. Aí foi aquele horror, né? Como é que tu vai fazer isso? Todo mundo quer esse trabalho e eu não, não vou fazer, não quero mais (André, p.11).

André e Ale perceberam que ganhavam mais com a música do que conseguiam receber em seus outros trabalhos. Assim como no relato de Jaer, o trabalho autônomo com música pagava melhor e era o que eles três desejavam fazer. Além disso, André, frente à atitude de exonerar-se de um emprego público, que representa a estabilidade financeira para a maioria das pessoas, enfrentava a opinião de familiares e amigos, os quais não o apoiavam em sua atitude. Como aponta Becker (2008), as “famílias parecem ficar extremamente aflitas com a irregularidade do emprego no meio musical, embora haja evidências de que algumas estimularam esse tipo de carreira, vendo-a como uma possível rota de mobilidade” (BECKER, 2008, p.124).

Diogo, ao falar sobre a questão financeira com a banda, retoma a ideia de um “plano B” com música para satisfazer a sua expectativa com o dinheiro e a música:

¹²⁵ INSS – Instituto Nacional do Seguro Social

¹²⁶ Pequenos anúncios de produtos e serviços veiculados no jornal Zero Hora (ZH) que circulava em todo o estado do Rio Grande do Sul. Havia uma parte específica para o anúncio de serviços musicais: aulas, venda de instrumentos, músicos tocar em festas, eventos, bandas, etc.

A gente nesses papos sobre grana e tal, a gente costuma falar que não seria legal a gente nutrir a expectativa de que a banda vai, por si só, trazer todo o aporte financeiro que o cara precisa. Até porque cada um quer ter um estilo de vida, e os estilos de vida têm custos diferentes. Não tem como exigir da banda isso, sabe? Eu gostaria, depois de formado, de investir em um lance de gravação e começar a procurar remuneração nisso, me profissionalizar nessa área. Então, a gente tem essa conversa meio por cima, mas, claro, vamos sentir na prática como vai ser isso (Diogo, p.4).

Quando Ariane reflete sobre as suas frentes de trabalho com música e o retorno que ela tem, traça um paralelo entre diferentes trabalhos para justificar a sua escolha pela área da música:

Eu não acho que eu ganho muito, mas ganho muito mais que muita gente que trabalha todo o dia, o mês inteiro, e chega sempre cansado sem tempo pra nada e no fim do mês mal tem dinheiro pra essas coisas básicas. Eu já vivo mais confortável (Ariane, p.8).

Eugenio (2012) observa que há “uma notável colocação no mesmo plano de importância dos valores do prazer e da boa remuneração”. Inúmeras são as variantes dentro dessa direção comum que se visibiliza como tendência: a de não se abrir mão nem de ganhar dinheiro nem de se fazer o que gosta. Para conciliar os dois investimentos, não há fórmula nem padrão normativo (EUGENIO, 2012, p.238).

Ariane, por exemplo, leva em consideração a satisfação em fazer o que gosta ao trabalhar com música:

O cara não vai ganhar rios de dinheiro, mas o cara vai viver confortavelmente, pelo menos ele vai ter muito prazer naquilo que ele faz, ele vai tá realmente vivendo enquanto trabalha e não só trabalhando pra viver fora do trabalho (Ariane, p.16).

Já Mariane, revela que vive exclusivamente dos ganhos obtidos com suas atividades musicais:

Vivo totalmente da música. Tudo que eu recebo parte da música, de todos esses seis projetos. E, com isso, eu consigo pagar todas as minhas contas, aluguel, gasolina e outros impostos (Mariane, p.2).

5.3.2. Dinheiro para reinvestir na música

Para a maioria dos colaboradores, os ganhos vindos das suas atividades musicais são destinados ao reinvestimento em instrumentos e estruturas que os permitam trabalhar mais e em melhores condições. Ariane confirma essa realidade e faz algumas observações sobre os investimentos necessários à atuação, produção e divulgação do seu trabalho:

o que ganho é pra compra de equipamentos, investir em material de divulgação, gravações de áudio e vídeo. Pra apresentações, a gente tem que estar bem arrumado, tem que ter roupa. Os investimentos são tudo nisso. Redes sociais e telefone pra estar em contato com o contratante, pra criar *fanpage*, tem que tá sempre na ativa. Então, tem que ter uma boa internet e tudo mais (Ariane, p.11).

E quando eu coloco na cabeça que eu quero investir em alguma coisa – geralmente equipamentos ou instrumentos – começo a juntar dinheiro e prestar mais atenção pra juntar dinheiro pra investir nessa coisa. Mas sempre tenho que começar a guardar dinheiro pra comprar equipamento porque aqui no Brasil a gente tem equipamentos que não são de qualidade tão boa e são muito caros. Cada coisa que a gente quer – instrumentos bons, cabo, microfone, computador, mesa, caixa – são muito caras se a gente quer uma coisa de qualidade (Ariane, p.10).

Porém, o dinheiro não é suficiente para tudo o que precisa investir:

Eu ganho dinheiro suficiente pra viver, mas já não tenho dinheiro suficiente pra investir nesses equipamentos que facilitariam muito o nosso trabalho. A gente como músico acaba precisando desses equipamentos justamente porque tá tudo informatizado. Tem que gravar tudo, pra fazer show tem que ter equipamento. Se não, é uma dificuldade. Alugar com terceiros é uma dificuldade, é muito dinheiro também que envolve. Então, eu fico só insatisfeita por não ter condições ainda de ir lá e comprar um bom equipamento pra poder produzir mais, pra poder melhorar a qualidade do trabalho. Mas se eu tivesse essa condição e tivesse os equipamentos, eu ia adorar fazer. Com bons equipamentos, o trabalho fica muito melhor, né? (Ariane, p.11).

Bê recorda que nas vezes que conseguiu ganhar dinheiro com a música, por meio de bolsa de extensão ou cachê de locais que tocou, acreditou que investi-lo em algo que melhorasse a si e à arte era o melhor que deveria fazer:

Pensando na música que eu vejo como a minha música profissional, que é a da Medula, que é eletrônica, acho que um dinheiro que se ganha daí é um dinheiro que se pode investir nisso. Por exemplo, se eu preciso comprar um pedal novo ou um microfone... O dinheiro, nesse caso, ajuda a enriquecer não só a pessoa, mas a arte que ela tá produzindo. A gente é meio refém disso, né (Bê, p.6).

Nina que participa de um grupo grande de cantores diz que há um consenso sobre a destinação dos ganhos de cachê entre os integrantes do grupo que participa:

A gente é convidado para alguns eventos que tem cachê, mas a gente tem uma caixa do UPA. Tem vários investimentos nossos: figurinos, microfones, queremos viajar. Então, tem um caixa nosso. Mas a ideia é que seja [remunerado] em algum momento. O problema é que somos muitos... E a gente tá investindo nesse trabalho, a gente tá começando esse trabalho (Nina, p.6).

Esse investir no próprio trabalho é o que Bê chama de “ser meio refém”. Estar a par das novidades tecnológicas, ou mesmo em dia com as necessidades materiais para realizá-los é o que torna esse investimento quase que óbvio para eles.

Para Diogo, a nova fase financeira vivida pela banda possibilitou que superassem a lógica inicial do simples reinvestimento:

Agora, a gente tá num ponto da Dingo Bells em que a gente discutiu sobre começar a tirar algum valor da banda. Essas coisas foram acontecendo e elas eram novas pra gente. A gente foi criando combinados entre a gente. Por exemplo: dinheiro de direito autoral, a gente começou, a partir de certo momento, a dividir uma parte para o caixa da banda e a outra metade pra gente. A gente nunca retirou, por exemplo, cachê dos shows pra gente. Então, sempre pagava o *roadie*¹²⁷, o operador de som, a produtora, o cara da van. E, nós três, a gente nunca recebia. E a gente quer começar a mudar isso. [...] Em shows que têm planilha pra receber os nossos cachês, a gente vai começar a nos pagar. Enfim, o cara vai ficando mais velho e querendo outras coisas (Diogo, p.3).

¹²⁷ Ajudante de palco das bandas, responsável por montar e desmontar os equipamentos de som e instrumentos.

Foi a partir do retorno financeiro vindo dos direitos autorais que a banda teve a possibilidade de contar com um pró-labore para cada um dos integrantes. Porém, Diogo lembra que antes disso ocorrer, o destino dos cachês era outro: “Antes a grana servia para reinvestir na banda. Pagar prensagem de CD, essas coisas assim. Mas chegou um momento do caixa da banda que a gente teve uma vantagem” (Diogo, p.3).

5.3.3. Outras formas de recompensas com a música

Percebi ao longo das entrevistas que o dinheiro não representava uma preocupação central de todos os colaboradores frente aos trabalhos realizados por eles com a música. Então, foram sendo citadas outras formas de recompensas recebidas com esse trabalho.

Ao se pronunciarem sobre suas relações com a música, muitas falas expressam a satisfação em trabalhar com aquilo que gostam, em realizar um sonho, como algo que não pode ser substituído por outra atividade e que não encontram explicação.

Eu queria trabalhar com artes. Sempre quis trabalhar com coisas relacionadas à arte: ou a música ou artes visuais. E aí comecei a correr atrás dos meus sonhos, do que eu queria mesmo (Jaer, p.4).

Como menciona Vieira (2017) são comuns expressões que fazem menção a um fazer artístico movido por “paixão, amor, urgência, vocação e chamamento” onde “trabalhar com arte pode se apresentar numa forma bastante atrativa devido à mobilização de um conjunto de dimensões de alto grau de autonomia pessoal” (VIEIRA, 2017, p.29).

A “corrida atrás do sonho” e a vontade de trabalhar com arte é fala recorrente entre os colaboradores. Para Bê, há outras recompensas ao se trabalhar com música que foge à regra do retorno financeiro:

Acho que o primeiro de tudo, numa visão mais normativa de músico, é que a gente tá lá esperando um aplauso no final. Não entrando muito no mérito de se isso é certo ou errado. Eu, por exemplo, já me desvencilhei um pouco do aplauso, talvez por fazer música não convencional (risos). Mas é uma

recompensa de tu conseguir olhar pra uma página, centenas de páginas às vezes, que só tem traços, bolinhas e letras, e tu conseguir fazer uma coisa que é tão forte para as pessoas. Eu acho que é essa a recompensa que tu ganha no final: é tu conseguir ver que tu fizeste algo que a pessoa saiu de casa no domingo pra sentar uma hora e meia e te olhar e aplaudir em pé no final (Bê, p.10).

Bê retoma a ideia de que o músico tem capacidades diferentes das de outras profissões e que há certa “magia” em se ter a capacidade de transformar a leitura “dos símbolos” em uma manifestação artística e de levá-la ao público. Também se sente recompensada pela própria expectativa frente ao desafio de ser musicista e de levar pessoas para assisti-la, contudo, acredita que a “recompensa primária” deve vir de si própria, “de olhar pra parada e falar: eu acabei de cantar milhares de notas e de palavras em outra língua que eu nem sei falar” (Bê, p.11).

É muito difícil, pois às vezes a gente perde a noção que nenhuma prática musical é simples e se faz da noite para o dia, sabe? Então, é uma recompensa muito grande tu olhares pra si e ver quanta coisa tu acabou de fazer (Bê, p.11).

Ela traz ainda a ideia de que uma das grandes recompensas recebidas é a da realização pessoal e que, eventualmente, é acompanhada da financeira:

Não gosto de romantizar essas coisas do trabalho árduo com que tu consegues pagar as contas... Mas tem um sentimento de satisfação que é muito único para as artes: de quando tu produzes algo e te põe ali completamente exposta, sabe? E que tu ganha um reconhecimento tanto emocional como financeiro em troca. [...] Eu acho que ser pago para ser tu é uma coisa que poucas profissões te dão (Bê, p.19).

O trabalho artístico na visão de Bê “é um trabalho em que não se importa de ficar a noite preparando uma trilha para o show” (Bê, p.21), pois é uma coisa que a deixa feliz.

Ale compara as diferenças entre o trabalhar com a música e outras atividades e diz que “quem nunca teve um trabalho chato mesmo não sabe valorizar a música”. Ale tem amigos músicos que não gostam de dar aula, e diz ficar pensando em como é feliz em dar aula em casa:

Essa é a maneira como vejo o meu dia a dia: eu estou sempre recebendo um amigo. Ofereço um café para o

amigo, o cara sai mais feliz do que chegou, sabe? Evoluiu um pouquinho, aprendeu mais, mas nesse meio tempo a gente conversou sobre várias coisas (Ale, p.8).

Ale, após algum tempo de experiência como professor, passou a perceber que nem todos os seus alunos o procuram para ter somente aula de instrumento. Reconhece que alguns alunos vêm com a intenção de ter uma hora do dia em que se esquecem dos problemas. “Muita gente vem desabafar. Acabamos ficando muito amigo dos alunos. A música é outra energia. Tu estás fazendo parte do lazer das pessoas. A pessoa te procura porque quer” (Ale, p.8).

A diferença entre o trabalho com o direito e a música está, para Ale, na forma como ele se relaciona com as pessoas através dela e do sentido que a música toma para cada uma das pessoas que o procuram para fazer aulas de harmônica ou que vão assisti-lo tocar:

Comecei a ver isso na música: quem está no teu show, quem vem ter aula contigo, o pessoal tá louco pra gostar de ti, tá louco pra dizer que gostou de ti. Então, tu só tens que deixar, é ser quase passivo. Tem que fazer muito pouco pra que isso aconteça (Ale, p.8).

Giba lembra-se do momento em que percebeu que gostaria de trabalhar com música, com aquilo que lhe fazia bem, que o levava quase ao transe:

Eu me lembro que eu gostava muito ficar no meu quarto tocando guitarra. Eu via aquilo e pensava: "O cara tá ali tocando guitarra. Que legal aquilo! E ainda as pessoas tão vendo e curtindo aquilo". Cara, isso é fantástico pra mim. Aquilo me cativou. Não vou ser hipócrita de dizer que não foi porque as pessoas estavam gostando. Não, é legal a gente ser admirado por aquilo que a gente faz. Não vou ser hipócrita e dizer que foi só pela música. Não, não é. A gente gosta que as pessoas nos reconheçam, sabe? E também foi isso... Mas eu já gostava muito da música porque eu amo estúdio. Eu amo essa coisa de ficar tocando. Quando a música é legal, quando tu tá curtindo, tá num dia legal, tá solando, aquilo é quase um, como posso dizer, uma meditação. Tu entras num transe quando tu tá tocando. E, quando tu tá ao vivo, tu tendo esse retorno das pessoas é uma energia a mais que tá te contaminando. Então, aquilo te ajuda muito. Aquilo sempre me fascinou e eu dizia: “É isso que eu quero” (Giba, p.8).

Seja a satisfação de realizar um sonho, o desafio e a expectativa colocada sobre a sua performance, sobre as diferentes formas de relacionarem-se com a

música, ou com o reconhecimento do público sobre o trabalho que exercem, os colaboradores reconhecem em si o forte desejo de trabalharem com aquilo que lhes dá prazer, e, definitivamente, a música representa isso na maioria de suas falas. Para Eugenio (2012), o modo de conciliar o trabalho com o prazer varia imensamente nas vidas profissionais de cada pessoa, mas o desejo dessa mistura percorre todas elas. Retomando a ideia do “virar” uma coisa e outra, o trabalho com música revela-se um modo de vida em que os músicos elegem o conectivo “e”, desacreditando incompatibilidades determinadas *a priori* (ou dinheiro, ou prazer; ou trabalho, ou lazer; ou carreira, ou vida pessoal etc.) e descartando o modelo compensatório do modo de vida orientado pelo “ou” (EUGENIO, 2012, p.240).

Neste capítulo foram vistas diversas frentes de atuação dos colaboradores na área da música e em outras. Ora como músicos, numa pluralidade de funções, como demonstra a geração *slash* – exercendo diversas atividades: guitarrista/compositor/produtor musical/técnico de som, etc.–, ora como novos empreendedores em outros ramos de atividade – como donos de lancheria/vendedores de roupa/professores de artes marciais/cobreadores –, o que buscam é sempre estarem envolvidos com a atividade musical. Dessa forma, as opções que tomam ao escolher seus trabalhos, onde são insubstituíveis, revela que eles sabem o que querem ao mesmo tempo em que aceitam novos e diferentes desafios. A busca de novos trabalhos pode servir para completar lacunas de aprendizado, complemento de renda ou por uma simples “aproximação despretensiosa”.

Entre os colaboradores, encontram-se aqueles com currículos com 30 anos de experiências musicais pregressas ao mundo acadêmico. Mesmo esses, assumem uma posição de se colocarem como aprendizes frente à academia. O conhecer e se indicarem trabalhos, através do *networking*, ajuda-os a seguirem seus sonhos com a música, afinal, a importância de estabelecer contatos é também uma forma de garantia de permanência no ramo do trabalho musical, apesar das incertezas do trabalho com a música. Conforme os colaboradores, mesmo tendo o apoio (ou não) da família, dos amigos e dos cônjuges, eles optam pela carreira de músicos, traçando, eventualmente, os planos alternativos caso algo dê errado. As relações sociais podem ser prejudicadas, mas ainda preferem abrir mão de certas coisas em prol do trabalho com a música. São “apaixonados” pelo que fazem, e, recebendo (dinheiro, aplauso, reconhecimento, etc.) ou não, desejam seguir trabalhando com música por “não se verem fazendo outra coisa”.

Verifica-se assim, uma similaridade entre a descrição do trabalho feita pelos colaboradores com a retratada no de Pierre-Michel Menger intitulado “*Portrait de l’artiste en travailleur*”¹²⁸ (2002) que considera o artista contemporâneo:

[...] um profissional irrequieto, inventivo e motivado que trabalha num regime de emprego hiperflexível e que, longe de desfrutar e mesmo almejar a estabilidade da sociedade assalariada, alinha-se ao perfil de outras ocupações ou profissões num contexto de incerteza econômica. [...] São professores de música, trabalham em bandas, em bares e restaurantes, têm formação superior completa ou em andamento, além de outras possíveis combinações de atividades (MENGER, 2002 apud MELLO et al. , 2012, p.98).

Desta forma, o que chama a minha atenção nesses colabores é justamente a busca pela formação em um curso de graduação como será visto nos Capítulos 6 e 7 haja vista, em alguns casos, as suas muitas experiências no mundo do trabalho.

¹²⁸ “Retrato do artista como trabalhador”.

6. Aprendendo música antes da universidade

6.1 Experiências anteriores de aprendizagem musical

Na primeira parte deste capítulo, disserto sobre as formas que os colaboradores desta pesquisa aprenderam música em casa, com amigos e com professores particulares; na segunda, apresento suas explicações para o ingresso no Bacharelado em Música Popular. De alguma forma, essas falas dos colaboradores conectam-se em alguns pontos com a pesquisa de Gomes (2009) sobre as ideias de talento, hereditariedade e aprendizagem de música em família, bem como com as ideias de Corrêa (2000) sobre a autoaprendizagem musical.

6.1.1. O incentivo da família e dos amigos

“Por isso que eu te digo que o fruto não cai longe de pé” (Chico, p.2).

A história musical de Chico mistura-se com a história do Instituto de Artes da UFRGS. Lembra que, ainda criança, sentia-se pressionado a estudar música:

Eu tinha sete ou oito anos e daí tem aquele negócio ruim, que tu é obrigado a estudar música. Eu fui praticamente assim... Não obrigado, mas meu pai e minha mãe me davam essa responsabilidade de estudar. E eu queria jogar bola, queria fazer outras coisas, ouvir *blackmusic* que eu adorava (Chico, p.1).

Ainda que Chico lembre que na sua infância preferia brincar a ter que estudar um instrumento musical, comenta que seus avós tinham alguma relação com a música: “meu avô era compositor, arranjador e ensinou minha avó a tocar violino e tocar um segundo instrumento de sopro (Chico, p.2)”.

Além de avós musicistas, por morar no Instituto de Artes da UFRGS, as situações que envolviam a música eram presentes no seu cotidiano. Chico relembra que ainda criança:

Passeando aqui pelos corredores do Instituto de Artes, conheci o professor Zaqueu, professor da prática de trompete, trombone, de metais... Ele perguntou se eu era filho do professor Salvador, funcionário do prédio. “Sim, sou

filho do Salvador”. Aí ele me fez a pergunta: “Quer estudar música? Quer estudar sopro?”. Daí ele me mostrou uma fotografia de trompete, de trombone e trompa. Eu escolhi o trombone, mas eu não tinha braço [longo o suficiente para segurá-lo]. Ele me aconselhou o trompete e me emprestou. E eu comecei a estudar trompete com ele (Chico, p.1).

Ao contar sua história de família com a música, Chico conclui dizendo que “o fruto não cai longe de pé”. Alega que por essa descendência, que ele nunca desistiu da música, embora afirme: “Já tentei umas duas ou três vezes até vender meus instrumentos. Mas daí alguma coisa de última hora me direcionava pra música de novo” (Chico, p.2).

Conforme Travassos (1999), a família é uma das primeiras instâncias que pode colaborar com o desenvolvimento musical do sujeito e cujo “investimento na cultura musical ocorre, em alguns casos, sem qualquer expectativa de profissionalização futura no campo da música, um resquício da educação humanística burguesa que teve seu apogeu no século passado” (TRAVASSOS, 1999, p.129). Gomes (2009) ressalta ainda que uma prática educativomusical familiar não se restringe somente à transmissão e apropriação de conhecimentos musicais, mas, deve ser “compreendida como cultura, produzindo e reproduzindo os seus elementos, assim como promovendo a continuidade da tradição musical familiar” (GOMES, 2009, p.37).

“Meu irmão mais velho me deu um disco” (André, p.1).

Em alguns relatos, foram os parentes dos colaboradores que disponibilizaram os primeiros instrumentos musicais a eles ou criaram situações onde a música se encontrava presente nas suas vidas. André viveu em um ambiente familiar em que a música esteve presente de diversas formas:

Eu tinha seis anos e ganhei o [disco de vinil] *The number of the beast* do *Iron Maiden* do meu irmão mais velho. Acho que é a primeira coisa que eu lembro de ter pegado na mão e de ter ouvido. Aí comecei me interessando por outras coisas que tinha em casa. Meu vô tinha uma vitrola... (André, p.1).

Ao lembrar-se da vitrola, após quase trinta anos, André recorda ainda da capa de um disco em especial:

Lembro de pegar aquele vinil na mão... Era aquele primeiro disco do *Bach* gravado com sintetizador. Eu ficava olhando aquela foto, aquele sintetizador com um monte de fios... E eu “O que é isso?” Eu era pequeno, era criança... Mas desde essa idade, eu me lembro de me interessar em ouvir vinil (André, p.1).

Figura 22 – Capa do disco de vinil de Wendy Carlos (1968)



Fonte: Googleimages

Ao lembrar-se da presença da música nas festas familiares, André descreve as diversas características socioeconômicas e raciais presentes na sua família:

Minha família é uma bagunça: meu avô era papeleiro e minha vó lavadeira. Por parte de mãe, meu vô era reverendo e a minha vó ajudava na igreja. A minha mãe, completamente branca e o meu pai, negrão. Só ai já era um choque cultural absurdo porque minha mãe tinha estudado *ballet* quando era criança, escutado música erudita. Meu pai, era samba, era festa, beberragem no final de semana (André, p.2).

O “choque cultural” a que André se refere, refletia as diferentes músicas ouvidas por seus pais e por ele:

Festa de família no final do ano tocava Zeca Pagodinho, Martinho da Vila, Cartola... Ai chegava em casa e não. Lá a mãe alugava um vídeo cassete e VHS de ópera... Então eu me lembro de ver *Carmen* de Bizet, não entendia patavinas, mas estava ali, entrando na minha cabeça de uma maneira ou de outra, alimentava alguma coisa musical (André, p.3).

Entre todos os membros de sua família, André considerava o irmão mais velho como a referência musical mais forte para ele. Era o irmão quem trazia os discos da loja de música onde trabalhava e mostrava os lançamentos musicais para André. Por isso, acabou ouvindo mais rock, conclui André.

Mas, além desse irmão mais velho, André tinha outro o qual comprou um violão e o deixou “abandonado no canto do quarto” (André, p.4). André, ao perceber que o irmão não tinha levado adiante a ideia de estudar o instrumento, se pôs a procura de uma aula de música. Recorda:

[...] eu descobri que tinha uma associação de moradores onde eu morava e que eles iam às comunidades e faziam oficinas de música. Descobri que estava tendo oficina de violão. Peguei o violão dele emprestado e fui fazer a oficina. Fiz duas ou três aulas de violão. Ele [o professor] passou ali, mostrou como é que lia o acordezinho nos livrinhos, e como é que fazia uma batidinha, foi isso! (André, p.5).

As falas de André retratam o início do seu interesse pela música através das experiências musicais vividas dentro ou a partir da família. Conforme esclarece Gomes (2009), as falas dos colaboradores ao mencionarem a forma “natural” como aprenderam música citando o ambiente musical vivido em família, caracteriza uma maneira diferente do sistema escolar, onde a aprendizagem ocorre de maneira não sistemática (GOMES, 2009, p.115).

“Ele me mostrou a gaita e disse que ia tentar aprender a tocar” (Ale, p.2).

Para Ale, o interesse pela música veio através do seu pai que comprou um instrumento musical para si, com a esperança de aprender a tocá-lo.

O meu pai costumava tocar violão. Ele tocava de brincadeira, fazia paródias. Eu nunca tentei tocar violão, mas eu gostava muito quando ele tocava. Só que eu nunca me interessei em tocar nada. O interesse veio quando ele comprou uma gaita, depois de ver um *office-boy* tocando no trabalho dele. Ele me mostrou a gaita e disse que ia tentar aprender a tocar (Ale, p.1).

Ale lembra-se do prazer que sentia ao ver o pai tocar violão e da vontade dele em aprender o novo instrumento. Ale considera que foi o interesse do pai pela música e pela gaita que o despertou para a música. Relembra ainda como começou

sua aproximação com o instrumento: “Era uma época que eu chegava do trabalho e não tinha nada para fazer. Não tinha internet, essas distrações do mundo moderno (risos). Daí ficava eu e a gaita em casa... E eu comecei a me interessar” (Ale, p.1).

Tanto no caso de André como no caso de Ale, a disponibilidade de ter um instrumento em casa foi um fator crucial para que desenvolvessem o interesse em aprendê-lo.

“Ele fazia isso com o dedão” (Giba, p.2).

Giba, assim como Ale, também teve o seu interesse pela música despertado pelo exemplo do pai.

Nunca me esqueço [cantarola uma melodia]... Ele tocava a melodia com o dedão. Acabei aprendendo um pouco com ele. Ele tinha facilidade. Acho que herdei dele isso. Ouvia o Roberto Carlos na época. [...] ele “catava” e com o dedão aqui [simulando o braço do violão no próprio braço], ele achava a melodia. Sem conhecer nada de música, nunca foi profissional da música (Giba, p.2).

O ato de aprender “entre pares”, com o exemplo do outro, ocorre frequentemente entre os músicos populares. É um processo de ensino/aprendizagem onde os músicos trocam o seu conhecimento musical e acabam por imitar uns aos outros (GREEN, 2002). Esse procedimento pode ser realizado de diversas formas e, como descreve Corrêa (2008), pode integrar várias ações e sentidos como a observação, a audição, a procura, a experimentação e a dedução.

Giba traz também a ideia de que “herdou” a “facilidade” em tirar músicas de ouvido (por imitação) que seu pai tinha. Para a sociologia da educação musical a noção de talento e hereditariedade a qual as pessoas costumam referir-se também como dom estaria apoiada na construção cotidiana de estímulos e práticas musicais que vão sendo aprendidas de maneiras fragmentadas e inconscientes. Assim, essas práticas vão criando a impressão de que o indivíduo aprende música “naturalmente” tendo ele “facilidade” ao reproduzir tais conhecimentos.

Por último, nesta mesma fala de Giba há outro ponto recorrente na fala dos músicos populares: a de que saber música de ouvido, de aprender de forma autônoma, não representa “saber música”. Em muitos casos, o saber musical está

ligado diretamente ao saber ler, ao conhecimento da teoria musical, o que está associado por vezes a alguma instituição ou formação especializada em música proporcionada pela figura de um professor. Cabe aqui trazer a ideia de que os músicos populares tem sobre si uma visão de que “sabem fazer”, o que diferiria do “saber”, relegado a transmissão desse “saber musical” a espaços de ensino especializados.

6.1.2. Buscando materiais

“Com aquelas revistas eu fui aprendendo” (André, p.6).

Alguns entrevistados relatam que aprenderam música de forma autônoma, através de materiais musicais disponíveis em revistas, livros e vídeo-aulas ainda nas décadas de oitenta e noventa.

André, por exemplo, considera que começou a aprender música “realmente” com as revistas que lhe eram dadas de presente pelo irmão:

Meu irmão, no meu aniversário, vinha com uma revista. Na época não tinha a *Guitar Player*¹²⁹ [revista especializada para guitarristas]. Não tinha internet. Tinha aqueles gibizinhos, aquelas revistinhas com a cifra... Tinha aquele trechinho da *RockBrigade*¹³⁰ que mostrava os solinhos, e ele sempre vinha com uns trocinhos desses aí pra me incentivar (André, p.6).

¹²⁹ *Guitar Player* é uma revista popular americana para guitarristas fundada em 1967 em San Jose, Califórnia, Estados Unidos. Contêm artigos, entrevistas, resenhas e lições de uma coleção eclética de artistas, gêneros e produtos. Foi impresso desde o final de 1967.

¹³⁰ *Rock Brigade* é uma revista brasileira especializada em heavy metal, e foi a primeira do país especializada no estilo. Disponível em: <<http://www.rockbrigade.com.br/>>. Acesso em: 18 out. 2018.

Figura 23 – As fontes de informações musicais da época de André



Fonte: Googleimages

Nas décadas de 70 e 80, antes da ampliação ao acesso da internet nos anos 90, havia a edição de revistas semanais trazendo as cifras das músicas que tocavam em trilhas musicais de novelas ou em programas de televisão e rádio. Havia edições especiais com o repertório da parada de sucessos da época, assim como revistas dedicadas ao repertório exclusivo de certos compositores ou intérpretes brasileiros. Havia edições com repertório nacional, internacional e misto. Surgiam também as revistas dedicadas ao ensino de instrumentos musicais, entre elas *Guitar Player* e *Rock Brigade* nas versões brasileiras. Corrêa (2008) ao entrevistar estudantes nos anos 2000, já relatou na sua pesquisa a transição das partituras em papel para a internet: “A internet era utilizada como recurso de aprendizagem, uma espécie de biblioteca que dispunha de um vasto acervo de cifras e tablaturas” (CORRÊA, 2008, p.15).

Contudo, André pontua que na época em que começou a estudar não havia internet e o pouco material disponível ao público limitou o seu desenvolvimento como instrumentista. Ainda assim, foi através dessas revistas que André disse ter aprendido a tocar violão: “com aquilo ali eu fui aprendendo. Na verdade eu aprendi assim, não teve uma escola” (André, p.6). Durante a sua fala, André se deu conta de que aprendeu mesmo sem ter frequentado o ensino formal de música. Essa afirmação mostra que ele reconhece que aprendeu, ainda que dê destaque para a aprendizagem escolar. Como aponta Corrêa (2008),

Na autoaprendizagem, os recursos de aprendizagem chegam às mãos dos adolescentes a partir do momento em que ele manifesta interesse em buscá-los, em razão de alguma música que ouviu. Nesse tipo de aprendizagem, o adolescente muitas vezes não domina todos os sinais e códigos dos materiais utilizados (CORRÊA, 2008, p.35).

Jaer, por volta dos quatorze anos de idade, já tinha uma ligação com a arte através do desenho, porém, ao perceber sua “facilidade” com a música, decidiu investir no estudo do violão por conta:

Eu achava que eu ia ser desenhista. Mas eu já tocava um violãozinho. Aí eu comecei a me dedicar mais à música, comecei a estudar mais o violão e vi que eu tinha facilidade pra guardar sons e decorar músicas. Eu aprendia as coisas rápido e eu comecei a me dedicar mais à música e a levar mais a sério isso. Aí eu comecei a estudar por conta. Pegava uns livros no Instituto de Artes, tirava cópia, e começava a estudar as partituras. Eu lembro que a primeira partitura que eu comecei a estudar foi o estudo nº 1 do Villa Lobos. Eu achei o caderno do Villa Lobos e eu comecei a estudar por conta (Jaer, p.3).

Ao ser perguntado como aprendeu a ler partitura, Jaer explica que foi “tocando isso [Villa Lobos], lendo a partitura e tocando. Baixando coisa da internet, indo no Instituto de Artes e pegando apostilas por conta. Bem no início eu estudei por conta. Autodidata mesmo” (Jaer, p.3). Seguindo a reflexão de Corrêa (2008) sobre o conceito,

No plano individual, estão presentes a necessidade e, o interesse, às vezes repentino, em aprender a tocar o instrumento. A efetivação do desejo é realizada pelo próprio jovem através do ato, da ação de pegar o instrumento e sair tocando e da coragem de realizar algo que parece ser importante para si, bem como do estabelecimento de uma proximidade física com o violão nos espaços da casa, seja no quarto, na sala ou no banheiro. Além disso, há o estabelecimento de uma relação íntima diária com o violão, que favorece a busca e a experimentação nas cordas do instrumento de algo que não se sabe bem o que é, sem garantias de acerto ou sucesso (CORRÊA, 2008, p.35).

Ale também recorda de procurar materiais que o ajudassem no estudo do instrumento. Quando viu um gaitista tocando em um programa de televisão chamado Nescafé e Blues, em um festival que passava no canal 2, na TV Guaíba, ele gravou o músico tocando e ficou “impressionado com o que podia ser feito com uma gaita” (Ale, p.1).

Após ter visto o programa de televisão, Ale foi buscar métodos de ensino de música que traziam fitas com gravações para exemplificar os exercícios que deveria fazer: “depois de um tempão, comecei a comprar métodos e aprender sozinho. Só que só com os métodos era muito difícil. Vinham umas fitas cassete. Tu conseguias fazer o básico, mas era difícil ir adiante” (Ale, p.1).

Corrêa (2008) também tratou dos modelos de referência musicais na sua pesquisa, onde, no processo de aprendizagem, os músicos inspiram-se em outros sem que eles representem uma imagem rígida para si. Porém, junto à ideia de modelo, o método de ensino baseado no *play-a-long*, ou seja, baseado no tocar junto com a gravação, conforme o caso de Ale, pode apresentar dificuldades, devido a falta de um mediador – um professor –, entre a mídia e o aluno para que eventuais dúvidas sejam resolvidas. Assim, segundo Ale, surgiu a dificuldade em prosseguir sozinho. Para Corrêa (2008) quando há essa "dificuldade" detectada pelo aluno, é o momento em que um professor é procurado. É nessa relação que o aluno solicita ao professor ajuda durante a elaboração de um trabalho; pede para ir mais devagar com uma explicação; formula perguntas mais precisas sobre algum ponto; evoca exemplos, mesmo sem o conceito; reconhece seus erros, quando estes lhe são mostrados, retificando-os, e os trabalhos feitos por ele muitas vezes são incompletos, mas o procedimento geral é satisfatório (CORRÊA, 2008, p.28).

6.1.3. Buscando orientação

Ale, após apontar os métodos e revistas como ponto inicial do seu aprendizado na gaita, e identificar a sua dificuldade em prosseguir sozinho na aprendizagem do instrumento, procurou um professor para estudar:

[...] um dia vi um cartaz de um show de uma banda de *blues* e convidei meu pai para ir. Tinha um gaitista tocando, o Alex Rossi. Eu comecei a fazer aulas com ele. Aí em duas semanas o cara já evolui muito mais do que nos dois anos em que eu já tentava tocar sozinho (Ale, p.1).

Este passo em busca por um professor de música é dado em certos casos quando o estudante percebe a sua limitação e não consegue evoluir mais sozinho, desejando se aprimorar, conforme relata de Jaer:

Primeiro eu fui bem autodidata. Depois, eu resolvi estudar violão porque queria estudar mesmo, entrar pra Universidade. Aí eu comecei a estudar violão com aula particular. Tive bons professores: Maurício Marques, que atualmente é Mestre em violão pela UFRGS, Paulo Inda, que é professor do curso de violão da UFRGS... Fiz aula de música popular com o Gilberto Oliveira, com o Dinho Oliveira... Músicos que já atuam no cenário musical aqui em Porto Alegre. Isso tudo antes de entrar pra Universidade. Tive algumas experiências também em algumas oficinas [de música], onde eu trabalhava como oficineiro. Desenvolvi muita experiência com música, com leitura musical, a ponto de buscar me especializar para entrar pra Universidade (Jaer, p.3).

Jaer, após lembrar do seu autodidatismo, traz na sequência o que Simões (2011) identificou entre os músicos populares como uma forma de apresentarem a si mesmo valorizando a “escola” a que pertencem – na forma antiga, nas origens das corporações de ofício –, onde “fulano” provém da escola de “cicrano”, o que significava uma “linhagem de formação”. Assim, as formas assistemáticas do autoaprendizado têm amparo na experiência de outros músicos que trilham seus caminhos e tornaram-se conhecidos e referência entre os pares.

6.2 A escolha pelo Bacharelado em Música Popular

Tomei aquele choque com uma coisa que eu achava que me dava bem, que era a música, um ponto da minha vida que me deixava lisonjeado. De certa maneira, ter esse contato com o não conseguir, o não ser capaz e ter essa frustração com aquilo ali... Durante algum tempo, eu tive uma crise de achar que eu não tocava bem, que tudo aquilo que eu achava que sabia fazer eu não sabia fazer direito. Isso foi uma lição muito grande (Ale, p.12).

Dos dez entrevistados, seis ingressaram decididos especificamente pelo Bacharelado em Música Popular, demonstrando, ao longo dos relatos, algum conhecimento prévio sobre a existência do curso. Os outros quatro, contaram histórias que envolviam acasos, encontros com pessoas que já estavam cursando o Bacharelado e situações inimagináveis que os levariam até ele.

Neste subcapítulo, apresento as suas decisões e questões de diferentes naturezas com as quais tiveram que lidar ao optarem por se inscreverem no curso. São, portanto, reflexões de estudantes que, vindos direto do ensino médio ou

mesmo depois de 30 anos de atividades com a música, decidiram cursar o Bacharelado em Música Popular da UFRGS.

6.2.1. “Era a única coisa que eu queria fazer da minha vida”¹³¹

Ariane ouviu falar da existência do Bacharelado em Música Popular através de um amigo que já havia estudado música com ela na infância.

Eu sabia, até então, dos bacharelados que eram voltados pra uma música mais erudita. Eu estava muito na dúvida, não sabia o que eu queria fazer. Eu queria estudar música, mas não música erudita. [...] Aí, nessa conversa que eu tive com ele, decidi que eu ia fazer o curso (Ariane, p.6).

Desde crianças, seus pais sempre a acompanharam “pelo estado, concorrendo em festivais, fazendo apresentações e programas de TV”, contudo, Ariane lembra que

Na hora de escolher a faculdade, o meu pai estava colocando muito na minha cabeça pra fazer medicina. [...] Ele não ficou muito satisfeito quando eu disse que eu queria fazer [música], ele não levava fé, não via utilidade em fazer um curso de música (Ariane, p.6).

Entretanto, Ariane não queria cursar medicina. Disse ser um curso que exigiria muita dedicação e que acabaria sem tempo pra fazer o que realmente gostava, que era música. Este posicionamento familiar ainda costuma ocorrer, conforme aponta Travassos (1999):

famílias que fizeram questão de dar a seus filhos a chance de “saber música” preocuparam-se quando as atividades musicais ameaçaram tornar-se mais importantes do que os estudos que garantem um diploma de nível superior respeitável e capaz de possibilitar alguma segurança financeira (p.130).

¹³¹ Citação de Ariane, p.6.

O apoio da família se fez presente durante um primeiro momento, onde a opção pela música não envolvia a escolha da carreira. Segundo ela, seus pais “tinham essa questão por ser uma profissão muito incerta e, principalmente, aqui no Rio Grande do Sul, não ter uma organização – a Ordem dos Músicos do Brasil (OMB) não é organizada, ninguém respeita a tabela de pagamento...” (Ariane, p.6). Segundo Travassos (1999), “a ansiedade paterna reproduz-se nos próprios estudantes à medida que cresce sua familiaridade com o mercado, contexto no qual o vínculo empregatício em escolas representa uma alternativa válida de estabilização financeira” (p.130). Assim, na intenção de justificar sua escolha e obter a aprovação dos seus pais pela escolha do curso de Música Popular, Ariane usou o argumento de que, ao cursar o Bacharelado, ela “poderia vir a ser professora universitária”, o que, “pra eles teria um status muito grande, [além de] também ter envolvida a questão de uma maior estabilidade profissional” (Ariane, p.5).

6.2.2. “Eu nunca fui muito longe da música” ¹³²

Para Bê, a escolha pelo curso foi difícil, mas acertada, pois “nunca teve um dia em que não tivesse pegado o violão pra tocar uma música”. Ainda que tenha prestado vestibular para Ciências da Computação no segundo ano do ensino médio, “quando chegou o terceiro ano, na hora de escolher, nos últimos dias de inscrição, eu sabia que se eu me inscrevesse pra Música Popular eu ia gostar muito”.

Ela comenta que eventualmente por parte da família e dos amigos havia o questionamento “ah, o que tu vai fazer com esse curso?”, “tu vai ser musicista profissional?”. Ainda assim, entende isso como “uma preocupação que vem de uma ideia de proteção” (Bê, p.12) uma vez que da sua família, principalmente, não houve resistência em fazer um curso ligado às artes, já que sua mãe foi dançarina.

¹³² Citação de Bê, p.12.

6.2.3. “Depois do Ensino Médio, se faz uma faculdade”¹³³

Ao longo dos três anos de ensino médio, Mariane cursou paralelamente o ensino técnico em música e o prolongou de dois para três anos de duração por gostar muito de estudar música. Ainda durante esse período, se questionava a respeito da música no seu futuro:

A música era o que tinha vontade de fazer. Só que eu me questionei pelo fato de a Música Popular ser um curso que, pra atuar, tu não precisa do diploma. Questionava se eu queria fazer Música Popular, bacharelado em piano ou licenciatura. Quando eu fui pesquisar os cursos, eu vi que tinha Música Popular e me interessei. Inclusive, teve um momento em que eu pensei em desistir do técnico em música porque era muito voltado ao erudito. Isso é uma coisa que toda a minha vida, desde o início, eu não tive aquela certeza de seguir a música porque eu não tinha encontrado uma área de atuação na música que eu realmente me interessasse. E foi com o curso de Música Popular que eu realmente me encontrei. Até então, era muito predefinido, não era uma ideia de um projeto meu de músicas autorais. Enfim, tocando na noite sem horários fixo. Durante o Ensino Médio, não era um curso que eu recebi muito apoio pra seguir (Mariane, p.4).

Mariane ingressou no Bacharelado em Música Popular, em 2014, logo após concluir o ensino médio. Ainda durante o primeiro ano, incerta sobre sua escolha pelo Bacharelado em Música Popular, cursou psicologia em outra Universidade.

Cheguei a cursar psicologia seis semanas, mas percebi que não era o que eu queria fazer. Eu não ia conseguir fazer nada bem feito. O que eu queria era fazer música. E então, era focar na música. [...] Foi o fato de ser uma coisa que eu não conseguia me imaginar sem. Eu sabia que se eu escolhesse o curso da psicologia, eu teria que me dedicar quase que exclusivamente e a música ficaria secundária e de lado. Eu sabia que não era isso que eu queria (Mariane, p.6).

¹³³ Citação de Mariane, p.4.

Assim como Bê e Ariane, Mariane também atribui a escolha pelo curso como uma decisão para que o seu tempo dedicado à música não precisasse concorrer com o dedicado a outras atividades.

6.2.4. “Eu sabia que entraria no Instituto de Artes de alguma forma”¹³⁴

Entre os entrevistados, alguns já tinham outras formações antes do ingresso no Bacharelado em Música Popular. Jaer, por exemplo, já havia feito os cursos de Edificações no SENAI e outro de corretor de imóveis na Escola Universitária. Porém, por gostar de Artes desde pequeno, tocando violão e desenhando, sabia que acabaria estudando Artes, também. Após conseguir dinheiro para se sustentar através de outras profissões, Jaer decidiu retomar o estudo da música na Universidade, renovando seu propósito:

Eu olhava o currículo da UFRGS, dos cursos que tinham à disposição bem na época em que eu estava saindo do ensino médio e não sabia que eu ia fazer da vida. As coisas que eu olhava nos cursos, nenhuma delas me agradava. Os únicos que me agradavam eram os cursos de música e de artes visuais. Eu sabia muito bem o que eu queria desde pequeno nessa questão (Jaer, p.4).

Contudo, a escolha pelo Bacharelado em Música Popular não foi direta. Jaer estava estudando pra entrar no Bacharelado em Violão. Fez aulas durante um ano com professores particulares pra passar na prova de habilitação específica. Já havia feito dois vestibulares e sido aprovado na prova específica, porém era reprovado no vestibular. Quando ele preparava-se pela terceira vez para tentar o ingresso no curso, durante a matrícula, ele soube que havia um novo curso de Música Popular na UFRGS, que segundo ele, “era um curso mais amplo”, onde ele “ia poder ter prática musical em conjunto” (Jaer, p.11).

¹³⁴ Citação de Jaer, p.3.

Jaer, a partir da sua formação autodidata e experiências musicais já tinha uma opinião sobre o que o Bacharelado em Música Popular poderia lhe proporcionar:

Não ia precisar ficar estudando exaustivamente repertórios técnicos. Talvez eu fosse enjoar de estudar só violão. E eu sempre gostei de novidades, de conhecer mais pessoas. Eu já gostava de tocar música popular e estava desenvolvendo trabalhos relacionados à música popular. Então, nada melhor que entrar em um curso que eu vou desenvolver a atividade que eu vou começar a trabalhar. [...] Achei que o curso de Música Popular ia abarcar mais coisas do que o curso de Bacharelado em Violão e realmente acho que foi uma escolha muito feliz que eu fiz (Jaer, p.11).

6.2.5. “Quando terminei o colégio ainda não existia o curso de Música Popular”¹³⁵

Nina ao concluir o ensino médio se inscreveu no Bacharelado em Canto da UFRGS. Chegou a prestar a prova específica, mas não passou no vestibular. Posteriormente, em um curso de canto erudito, descobriu que não era isso que queria estudar. Assim, ingressou no curso de ciências sociais, sem saber ao certo o porquê, cursando ele por três anos.

Comecei a fazer o curso de ciências sociais e me envolvi bastante. Mas sempre tinha essa vontade de me envolver mais com a música. Sempre tive o plano de me formar nas ciências sociais e fazer música [Bacharelado] depois. Peguei uma bolsa nas ciências sociais em antropologia da música, em etnomusicologia. Me envolvi muito e percebi que estava gostando muito daquilo. Mas eu vi que eu estava gostando não por causa da antropologia, mas por causa da música. Daí eu tranquei e saí. Fiz o vestibular e entrei na música (Nina, p.14).

Ao deixar o curso de ciências sociais, muitas pessoas a questionaram do porquê de não concluí-lo, porém, Nina já havia decidido essa troca após ter tido um

¹³⁵ Citação de Nina, p.14.

insight ao perceber que “quando pensava em ideais [de carreiras profissionais a seguir], estaria trabalhando com música”.

Eu tive um pouco de medo por esse peso de estar quase me formando e ver meus colegas se formando. Mas eu estava tranquila também porque eu sabia que não ia ser por ali. Eu estava fazendo o que eu já devia ter feito há muito tempo (Nina, p.15).

6.2.6. “Foi quando pensei em fazer a prova também...”¹³⁶

Ale advogou até bem pouco tempo antes de ingressar no Bacharelado em Música Popular. O espaço inicialmente reservado para seu escritório acabou sendo dividido com a agenda de alunos: após o expediente como advogado, vinha outro como professor de gaita. Ale graduou-se em direito em 2000 e em 2013, através de um aluno, soube da existência do Bacharelado em Música Popular.

Meu aluno me pediu ajuda para fazer a prova. Vi toda a relação de exigências do edital, procurei todas as bibliografias indicadas para ensinar ele. Chegando perto da inscrição da prova específica, pensei se eu tinha capacidade para ensinar alguém pra passar nessa prova. Foi quando pensei em fazer a prova também para ver como eu me sairia. Me inscrevi e passei. Ele, não passou. Eu não pensava em cursar, mas quando falei pra todo mundo que tinha passado na prova específica me incentivaram um monte. Decidi fazer pra ver (Ale, p.10).

6.2.7. “Por mais que você vá num lugar em que há coisa que a gente já sabe, a gente vai descobrir coisas novas”¹³⁷

Giba já estudava música há mais de vinte anos antes de pensar em ingressar na faculdade de música. Um dia, disposto a estudar mais, pensou:

¹³⁶ Citação de Ale, p.10.

¹³⁷ Citação de Giba, p.9.

[...] quem sabe entrar na faculdade? Pois, independente de ser música erudita ou não, vou conhecer pessoas e professores que vão me agregar. Sempre tive a mentalidade de que conhecimento nunca é demais. Então, eu fiz vestibular e a prova específica para violão erudito no Bacharelado da UFRGS (Giba, p.9).

Giba, como muitos outros estudantes, antes da existência do Bacharelado em Música Popular – que aceita o candidato que toque qualquer instrumento –, procurou o curso de música na UFRGS que mais se assemelhava ao ensino do seu instrumento. Para ele, que toca guitarra, o mais próximo pareceu ser o Bacharelado em Cordas e Sopros – habilitação violão.

Já cursando o primeiro ano, encontrou dois colegas de profissão pelos corredores do Instituto de Artes da UFRGS e perguntando o que faziam ali, descobriu que naquele mesmo ano, havia iniciado a ênfase em Música Popular. Giba completa: “Daí, no primeiro semestre, eu já pedi transferência. Fiz o primeiro semestre de violão e mudei pra Música Popular” (Giba, p.9). Ao ser questionado pelo seu professor de violão na época por pedir transferência interna para uma ênfase recém-iniciada, Giba justificou:

se tem a possibilidade da Música Popular, que é com o que eu trabalho, vou fazer Música Popular por mais que o curso não esteja tão bem estruturado ainda. Vou estar participando desse início, vou estar conhecendo, interagindo com essa gurizada que está chegando, que é da Música Popular e estava na noite tocando como eu, que estava em estúdios gravando. Decidi ir pra [Música] Popular. Realmente, pra gente que viveu na noite, que toca, que foi autodidata, tem muita coisa que a gente vai ver repetidamente, mas tem muita coisa no meio dessas coisas repetidas que são extremamente agregadoras, que ajudam demais (Giba, p.10).

6.2.8. “Esse curso foi um resgate, consegui exorcizar esses fantasmas todos” ¹³⁸

Chico já havia estudado música no Instituto de Artes da UFRGS no fim da década de setenta. Naquela época, ele havia se inscrito em um curso de extensão que oferecia o estudo de teoria e percepção:

O meu início na música, principalmente aqui no curso de extensão, foi um negócio meio traumatizante, pois eu não conhecia nada de música e já tinha que entrar pra fazer ditado. Eu não sabia nem o que era um dó, como escrevia um dó. Isso foi traumatizante. Eu fiquei muito tempo traumatizado com isso porque eu não conseguia solfejar. Não conseguia (Chico, p.1).

Passariam quase quarenta anos para que Chico viesse a resgatar o seu desejo de estudar música no Instituto de Artes.

No primeiro ano do curso eu não passei no vestibular. No segundo, no último dia da inscrição, veio aquela luz: “vai!”. [...] Daí o tempo pra estudar... Comecei a fazer aqueles vestibulares interativos que têm na UFRGS. Foi ali que eu consegui passar. [...] Eu estudei uma semana. Questão geral de vestibular, como se fosse um simulado. Tem as provas anteriores interativas e eu fui fazendo. Dei uma lida nos textos escolhidos, mas peguei só resumo dos livros. Fui, fui, fui... [...] Quando eu vi, a Maria Clara [sua colega de trabalho no Instituto de Artes] me liga e pergunta se eu já tinha visto a lista de aprovados. Eu disse: “Ah, não acredito!” (risos). Aí foi uma grande surpresa pra mim: passei no vestibular na segunda tentativa (Chico, p.3).

6.2.9. “Quando eu me inscrevi no vestibular, ele era uma brincadeira” ¹³⁹

André ao ver as filhas chegarem à idade de prestar vestibular, resolveu fazer uma aposta, conforme lembra:

¹³⁸ Citação de Chico, p.1.

¹³⁹ Citação de André, p.18.

Fizemos uma brincadeira eu, minha mulher e minhas filhas. Íamos fazer vestibular juntos e cada um ia se inscrever em uma coisa e vamos ver quem é que passa. Só que só eu passei. Não estudei absolutamente nada, estava há 15 anos sem estudar nada. Quando passou o tempo, comecei a ficar com medo e pensei em dar uma estudada pelo menos na parte da música pra não fazer feio. Se eu não passar no vestibular beleza, mas se eu não passar na música vou me sentir mal (André, p.18).

André, como Giba, é um profissional da música que ao longo dos anos aprendeu música de inúmeras formas, mas não tinha clareza de como seria a sua experiência na Universidade:

Eu entrei na UFRGS nesse viés: não sei o que eu to fazendo aqui, eu tô legal, agora que eu to, vou ver o que isso pode me trazer. Naturalmente, conhecimento vai me trazer, mas eu não sabia nem ter aula. Como eu nunca tinha tido aula, era um troço meio estranho (André, p.18).

Essa fala reforça o que Travassos (1999) indica como um desnivelamento entre as experiências e oportunidades pregressas frente a uma experiência institucionalizada:

A diferença entre sua trajetória musical anterior e a de seus colegas é estimada então em função de níveis. Para os poucos estudantes vindos das baixas camadas médias, assim como para os que, independentemente da renda e inserção social das famílias, não foram introduzidos ao mundo da música de concerto, a experiência escolar [...] pode ser difícil. Sentem-se ou sentiram-se durante certo tempo deslocados e relatam o impacto do desconhecimento dos códigos estéticos da escola (TRAVASSOS, 1999, p.130).

6.2.10. **“Ela vai dizer o que um músico precisa saber, como um manual”¹⁴⁰**

Diogo já vinha da experiência de duas graduações incompletas quando decidiu aprofundar-se no estudo da música. Ao iniciar o seu projeto autoral com a

¹⁴⁰ Citação de Diogo, p.2.

banda Dingo Bells, ele desejava dedicar-se exclusivamente ao estudo da música. Viu assim no Bacharelado em Música Popular a chance para a realização deste desejo, de aproximar-se mais do mundo musical e do ensino sistemático proporcionado por ele:

Sendo bem objetivo, tu vendo uma graduação – talvez isso seja uma ideia errônea –, ela vai dizer o que um músico precisa saber, como um manual. Daí, tu entra nela com essa noção de que vai aprender assuntos que os músicos precisam saber. Isso é um ponto, são conhecimentos válidos pra mim. E, também, tu tens uma carga horária destinada a isso no teu dia. Tu tens a carga horária da faculdade e tu vais preencher o teu dia com assuntos relativos à música. Acho que a Faculdade me ajudou bastante nesse sentido (Diogo, p.2).

Neste capítulo, foi possível retratar alguns caminhos comuns percorridos pelos colaboradores relativos ao aprendizado e a busca pela formação no ensino superior. Nos seus primeiros contatos com a música, são, principalmente através da família, que eles têm os seus interesses despertados. Seja pelos exemplos de pais instrumentistas amadores, pela figura da avó que participa de um grupo instrumental, seja pelo estímulo em um ambiente musical familiar ou pelos presentes de irmãos e instrumentos “abandonados” nas suas casas, os colaboradores chegam à música.

Outra questão de semelhança entre eles refere-se aos meios de busca por essa aprendizagem musical. É pelo estímulo recebido em casa, por viver em um ambiente onde haja música presente, pela curiosidade de um familiar em tocar um instrumento ou por um programa de televisão que transmita um show que são dados os primeiros passos na direção dessa busca pela aprendizagem. De ouvido, vendo o dedo do pai correr o braço do violão ou indo até o lugar de um show acompanhado de um familiar para conhecer quem pudesse lhe ajudar são táticas experimentadas. Outros preferem fazer sozinhos, aprendem por conta. Buscam revistas, partituras, aprendem a ler por conta. Um caminho não exclui o outro, e, muitas vezes, após uma longa caminhada, percebem que se faz necessária a figura de um professor, de outro, para que haja a observação sobre si e para descobrirem o que sabem e o que falta. Essa relação permite que se conheçam e avancem no estudo do instrumento.

Para alguns, poucos anos bastam para que, por uma pressão social e familiar, busquem a complementação da educação em um curso superior. Para

outros, são décadas que os separam de um conhecimento a mais, ou mesmo, do exorcismo de traumas musicais vividos ainda na infância. De qualquer forma, a busca pela graduação em música é realizada também independente dessas razões. São também desafios a si próprios ou aos outros, bem como testes para avaliarem-se e podem significar grandes mudanças de carreiras e de vida.

7. No Bacharelado em Música Popular ou: “o que a gente tá fazendo aqui como músicos populares?”¹⁴¹

7.1 O estudante do Bacharelado em Música Popular da UFRGS

A fim de adaptarem-se às mudanças ocorridas no ensino/aprendizagem da música popular, entende Lebler (2007) que a academia na sua essência não é mais autossuficiente para oferecer todo o conhecimento musical requisitado pelos alunos. Ele sugere, então, que hoje, o papel do estudante passe a ser também o de mestre, uma vez que no atual contexto educacional os alunos “tornam-se co-criadores da aprendizagem, assumindo um papel ativo em muitas frentes onde antes só os professores atuavam”. O autor salienta que “a pedagogia mudou dos serviços antes exercidos pelos professores para um novo desenho de aprendizagem onde alunos e professores são seus coprodutores” (LEBLER, 2007, p. 206, minha tradução¹⁴²)

Revelam-se, neste capítulo, outras faces do estudante que está cursando o Bacharelado em Música Popular. São autodefinições que ajudam a compreender melhor este aluno a quem Lebler (2007) se refere como “cocriador” e que, como já visto no Capítulo 5, trazem muitas bagagens que podem e devem ser compartilhadas dentro do ambiente acadêmico como “mestres”. Também será tratado o modo de viverem o curso, não com o intuito de avaliá-lo, mas, sob a perspectiva daqueles que, vindo e estando no mundo do trabalho, podem, pontualmente, fazer relações entre a realidade da música popular vivida fora e estudada dentro do ambiente acadêmico.

¹⁴¹ Citação de Bê, p.22.

¹⁴² “[...] they become the co-creators of learning, taking an active role in much of what only teachers have done in the past. The pedagogy shifts from the provision of expert mentor services to the design of a learning experience within which students and teachers co-produce learning.” (LEBLER, 2007, p.216).

7.1.1. Perfis dos estudantes: “o aluno de música popular varia muito”¹⁴³

Nina, que já havia frequentado o curso de ciências sociais da UFRGS, ao falar sobre o estudante do Bacharelado em Música Popular, comenta sobre as diferentes experiências que cada um traz para o curso, bem como, faz uma comparação entre o Bacharelado em Música Popular e os cursos que frequentou:

Eu acho que o aluno de música popular varia muito. Tem gente que já tem uma carreira superestável e vai fazer o curso só pelo diploma, eu acho. Tem gente que tem uma prática muito pequena e nunca entrou num estúdio, tanto que o [estúdio] SOMA¹⁴⁴ é uma grande conquista pra muita gente, pra essas pessoas é um território desconhecido. Então, acho que tem de tudo. Tem gente com muita bagagem, tem gente com pouca. O que é muito diferente da maioria dos outros cursos da universidade. Acho que isso acrescenta muito de diversas formas (Nina, p.16).

Essa bagagem a qual Nina se refere é um dos pontos que ressaltou na pesquisa. Trata-se de um público diferente, em relação a outros cursos, esse que busca o Bacharelado em Música Popular: um público que já trabalha na área e tem, em muitos casos, muita experiência no campo em que busca a formação. Nina percebe isso como diferente e enriquecedor, em relação ao curso de ciências sociais, por exemplo. Por mais diferentes os níveis de conhecimento que possam coexistir em sala de aula, são essas trocas e o convívio estabelecido na disciplina de Prática Musical Coletiva que possibilitam compartilhar conhecimentos e experiências entre os alunos em um mesmo espaço. É dessa multiplicidade de experiências e conhecimentos, a qual Nina trata como “bagagens”, que os alunos se enriquecem mutuamente com as múltiplas formas de saberes musicais advindos de cada um deles.

Travassos (1999) reforça que a diversidade de experiências dos alunos do curso de música investigado por ela aponta para a impossibilidade de tomá-los como

¹⁴³ Citação de Nina, p.16.

¹⁴⁴ Nome do estúdio de áudio onde são realizadas as aulas de Prática Musical Coletiva do curso de Bacharelado e Música Popular. Disponível em: <<https://estudiosoma.com.br/site/>>. Acesso em: 18 out. 2018.

um grupo culturalmente uniforme, não fosse pela condição momentânea de serem todos estudantes universitários de música. Na sua grande maioria, esses estudantes já deram passos importantes no processo de constituição das suas identidades de músico profissional, tocando ou cantando em bares, teatros e estúdios, gravando *jingles*, compondo e dando aulas de música. Portanto, mesmo sob a identidade de estudantes de música, muitos deles já possuem vivência musical consistente antes do ingresso na universidade. É somente ao longo dos semestres que suas experiências vão se revelando, conforme alunos e professores vão estabelecendo contato.

Aparentemente nivelados pelas provas de habilidade específica, eles chegam à escola munidos de bagagens tão distintas entre si quanto a do filho de músicos respeitados no meio artístico e acadêmico, cujo convívio com obras e autores “sérios” começou precocemente; a do jovem a quem a família ofereceu aulas de música como parte “natural” da educação geral; a de um outro que adotou o violão, ou a guitarra, graças ao estímulo dos colegas de escola ou do bairro, grupo de pares no qual a oralidade regia toda a prática e que dispensava a aprovação da competência por parte de uma autoridade externa (TRAVASSOS, 1999, p.128).

Jaer, que já havia feito aulas particulares, inclusive, com professores de violão da UFRGS e de outras universidades, ao ser perguntado como se sentia agora como estudante do Bacharelado em Música Popular, respondeu que era uma pessoa que estava na universidade para aproveitar e absorver o maior conhecimento que ela pudesse lhe proporcionar nesse curto espaço de tempo de quatro anos. Ele completa: “Certamente, eu tô ali porque eu quero me desenvolver como profissional da música eu quero me tornar mais competente, mais equipado pra atuar no cenário musical e profissional” (Jaer, p.15).

Ao tratar do seu ideal universitário e da realidade cotidiana em que a música popular se apresenta a ele diz que é uma pessoa que faz de tudo para estar estudando música “mesmo não ganhando dinheiro com música. Ele trabalha com outras atividades pra conseguir concluir aquilo a que ele se propôs e que vai cumprir nem que doa” (Jaer, p.15).

Na fala dele, ideais, metas e propósitos se cruzam e surge a ideia de esforço necessário para transpor as dificuldades de ser um estudante do Bacharelado em

Música Popular, uma delas já mencionada anteriormente do ponto de vista econômico.

Ainda que os colaboradores pertençam a grupos culturalmente diferentes, as provas de seleção para o ingresso nos cursos superiores de música popular acabam por verificar certas experiências comuns que os possibilitam ter êxito em tais provas de conhecimento. As provas de habilidade específica “coloca-nos diante de indivíduos pertencentes às camadas beneficiadas tanto por estudos secundários eficientes face à seleção do vestibular quanto por estudos musicais prévios, em conservatórios, cursos preparatórios ou por intermédio de professores particulares” (TRAVASSOS, 1999, p.122).

Travassos (2002) traçou sete perfis de alunos que se encontravam no curso de música investigado por ela¹⁴⁵. Os perfis foram elaborados a partir de repertórios musicais (folclore, música sacra, MPB/samba/choro/bossa-nova), de atitudes (concentração ou dispersão, pragmatismo ou gratuidade para com a música) e do modo como se combinam preocupações estético-musicais e outras entre os alunos da MP. Ao elaborá-los, Travassos teve em mente recobrir as tendências mais importantes que observara nas trajetórias dos estudantes de música. Entre os sete perfis, dois, estão relacionados com os músicos populares, os quais, creio identificarem-se com os músicos do Bacharelado em Música Popular da UFRGS:

O “versátil”: toca vários instrumentos, canta, faz arranjos, dirige espetáculos musicais, dá aulas, monta ou compõe trilhas sonoras e *jingles*. Sua máxima pode ser “não recuso trabalho” [...]. Considera que a especialização fecha seus horizontes estéticos e profissionais. A versatilidade pode manifestar-se como disposição para experimentar repertórios musicais e tipos de atuação profissional variados. Com isso, o versátil tem, necessariamente, familiaridade com a música popular e maior intimidade com o campo da produção industrial (TRAVASSOS, 2002, p.10).

[...] É, geralmente, um profissional autônomo que só mantém vínculo empregatício durante períodos curtos. Seu pragmatismo diante do mercado tende a afastar, como sonhos fantasiosos, aspirações ao estrelato. Ao mesmo

¹⁴⁵ A pesquisa, intitulada “Vocações musicais e trajetórias sociais de estudantes de música: o caso do Instituto Villa-Lobos da UNIRIO”.

tempo, identifica-se com os bastidores de maneira positiva e valoriza os ofícios da fábrica musical que geralmente estão ocultos do público: arranjo, produção musical e outras tarefas requisitadas em estúdios de gravação (TRAVASSOS, 2002, p.11).

Outro tipo é o “adepto da música popular e das fusões”, que segundo Travassos (2002), “permite delinear o perfil de um praticante de música popular, geralmente crítico do eurocentrismo e da hierarquização de repertórios vigente no *establishment* escolar” (p.14). A autora detalha:

Deve-se observar que sua defesa da música popular baseia-se em critérios que não são estranhos ao mundo da música erudita: invocam-se os valores de originalidade da criação, alto nível da técnica, complexidade da fatura, autenticidade da expressão. Ao mesmo tempo, o adepto da música popular identifica problemas e carências na formação do músico erudito, tais como dependência da partitura e incapacidade de improvisar. [...] Sua adesão à música popular faz-se acompanhar da preocupação constante com a manutenção da qualidade. Tem aversão à massificação e aos fenômenos de redundância e comercialismo que caracterizam a indústria cultural. O adepto da música popular identifica-se com certos repertórios: samba, choro, MPB e bossa-nova. Os três primeiros passam por um processo de “canonização” ou “classicização”, no Brasil, que está relacionado com a criação de cursos superiores de música popular. A bossa-nova, por sua vez, está associada, desde sua gênese, à sofisticação musical e a segmentos intelectualizados da classe média. Portanto, os repertórios de um adepto da música popular e de um músico erudito são diferentes, mas eles compartilham valores estéticos. Não surpreende a relativa facilidade de integração do estudante adepto da música popular ao ambiente da escola. Ele encontra eco em alguns de seus professores e, seguramente, no projeto pedagógico do novo curso de Música Popular Brasileira (TRAVASSOS, 2002, p.14).

7.1.2. O que aprendem com o Bacharelado em Música Popular

Principalmente com a faculdade, eu tenho muito mais capacitações do que eu tinha antes. Então eu posso trabalhar com diversas coisas sempre envolvendo música (Ariane, p.7).

Um dos pontos mais comentados entre os colaboradores foi o de aprenderem coisas que serviram para a ampliação das suas percepções sobre música. Seja do ponto de vista teórico ou prático, o aprendizado está presente em vários aspectos dos seus entendimentos:

Eu aprendi de estúdio muito mais na faculdade, com algumas cadeiras relacionadas, quando tivemos acesso ao SOMA e também em trabalhos que a gente tem que fazer na faculdade em que a gente tem que aprender a lidar com softwares de gravação. E conhecer os equipamentos também foi mais na faculdade que eu aprendi (Ariane, p.10).

Ariane reforça ainda a ideia de um avanço sobre certos conhecimentos adquiridos no Bacharelado em Música Popular que poderiam ser aplicado diretamente no seu trabalho com música:

Eu aprendi bastante coisa prática, o que pra mim foi o que eu mais notei de avanço: a facilidade pra fazer arranjos, para escrever, pra ouvir, pra tirar músicas de ouvido (Ariane, p.15).

Mariane, assim como Ariane, traz à tona os novos aprendizados obtidos com o Bacharelado em Música Popular. Contraposto ao seu conhecimento prévio em música, ressalta que “não sabia improvisar antes do curso. Sabia teoria, mas não tinha experiência de palco, não tinha experiências de estúdio e de trilhas sonoras” (Mariane, p.11). Na sequência de sua fala, Mariane reflete sobre os aspectos extracurriculares do curso que a fizeram perceber um crescimento a nível pessoal:

Eu penso que eu como pessoa cresci muito durante esses anos de faculdade. Eu não sei dizer exatamente em que ponto influenciou isso. Deve ter sido um conjunto de fatores. Mas tanto o curso e as pessoas que eu me relacionei quanto o pensar e o olhar crítico que tem muito na UFRGS foram coisas que me fizeram crescer muito pessoalmente (Mariane, p.11).

Esse contato com diferentes pessoas em um ambiente propício a um pensar mais crítico fizeram com que ela ressignificasse o seu propósito inicial com o Bacharelado em Música Popular:

Eu percebo que eu entrei pensando no diploma de música, eu entrei pensando em atuar na área tendo um diploma na mão. Só que, hoje em dia, eu vejo que o diploma é o menos importante pra mim. Porque é o que vai dizer que eu terminei o curso, mas foi esse convívio e essas experiências que me fizeram crescer muito como pessoa. E eu acho que se eu tivesse optado por fazer outro curso, com certeza eu não estaria atuando na área (Mariane, p.11).

Mariane faz a troca do valor representado pelo diploma, pelo ganho educacional, representado na sua fala pelo sentido de ter estudado e – através da representação desse período de tempo conferida pela sua diplomação – ela pôde então perceber que foram as experiências vividas no curso somado à diversidade das pessoas que nele encontrou que fizeram valer a sua opção pelo Bacharelado em Música Popular e não por outro curso.

Para Chico, o Bacharelado em Música Popular representou a possibilidade de realizar ideias que ele antes não se julgava capaz de fazer:

O legal é que esse nosso curso nos dá a possibilidade de fazer coisas que a gente acha que não tem condições, mas com as possibilidades e os ensinamentos que a gente tá tendo, vamos vendo que não é tão difícil assim. Eu vejo isso numa música que a gente fez aqui: Coisa Número 2. Fizemos uma redução para piano, baixo, bateria e *flugel*. Saiu a música! Uma música que é pra *big band* e eu fiz a redução a partir dos instrumentos que estavam a nossa disposição. Aqui eu aprendi a mexer com isso (Chico, p.9).

Na fala de Chico, a menção ao Bacharelado em Música Popular como “nosso curso” põe em evidencia uma apropriação daquilo que lhe diz respeito como músico popular, no lugar onde ele pôde aprender aquilo que não sabia e que é agora “dele”.

Chico sentiu-se capaz de realizar arranjos os quais não sabia fazer, e, no caso de Jaer, o curso lhe possibilitou visitar alguns de seus trabalhos e retificá-los:

Eu havia registrado umas composições e mandei pra registro na Biblioteca Nacional. Passou tudo. As partituras estavam escritas certas. Mas depois que eu tive uns três ou quatro semestres na universidade e que eu fui adquirindo novos conhecimentos, eu fui rever esses materiais que eu tinha mandado e comecei a ver alguns equívocos de escrita musical, como métrica, compasso, fraseado... Enfim, algumas questões estéticas da partitura também, questões bem pontuais que me ajudaram muito. E aí eu refiz, pude reeditar, fiz correções, algumas erratas daquele material. A universidade me proporcionou um conhecimento que qualificou o meu trabalho certamente (Jaer, p.2).

Essa qualificação do trabalho de Jaer conferida pela universidade é, junto à ampliação do entendimento musical, outra recorrente forma dos colaboradores manifestarem-se sobre o aprendido no Bacharelado em Música Popular.

Para Giba, algumas disciplinas ajudaram-no a esclarecer pontos sobre certos conteúdos que antes, aprendidos de forma autodidata, não estavam bem compreendidos por ele. Giba cita dois desses casos:

As aulas de harmonia... Tudo aquilo que o professor coloca de uma forma fantástica... Eu já fazia tudo aquilo, mas aquela forma técnica da harmonia funcional, aquela coisa toda, só ajuda a clarear mais. Estudar contraponto foi fantástico. Eu trabalho com publicidade e faço arranjo de voz. Então tem certos macetes dentro das aulas de contraponto que acabam facilitando tua vida, te dão atalhos. A gente que é do ouvido acaba fazendo as coisas tudo de ouvido. Se tu tens algum atalho ajuda mais ainda, tu vais mais rápido (Giba, p.10).

A fala de Giba traz um sentido de perceber que já sabia e já praticava um conteúdo estudado no Bacharelado em Música Popular de outra forma, de ouvido. Essa é uma das chaves e sentidos que o Bacharelado em Música Popular toma para os estudantes, organizar e esclarecer termos e conceitos já aprendidos por eles, porém, dentro do curso e das disciplinas, organizados segundo um currículo que os ajuda a sistematizar e nomear esse conhecimento prévio, isso se torna “um atalho” para resolver os problemas.

Retomando a ideia de José Roberto Zan, um dos primeiros professores do curso de Música Popular da UNICAMP, havia o desejo dos professores de “proporcionar em quatro anos de formação o que os musicistas levam cerca de 15 anos para aprender na estrada”. E ainda, tinham claro que o papel central do curso não seria exclusivamente a formação técnica. “Desde a sua origem, era um curso que tinha a preocupação de não mimetizar um conservatório” (TORRES et al., 2017, p.1).

Jaer, ao refletir sobre a possibilidade de buscar esse conhecimento por conta em outro lugar, percebe que procuraria em tantas fontes que “talvez fosse perder mais tempo e não teria ele tão sistematizado, organizado e metodicamente desenvolvido pra que pudesse tirar pleno proveito” (Jaer, p.16).

Ele vai mais longe e arrisca dizer em seu nome, e em nome dos colegas, que o maior propósito do ingresso deles no curso é o conhecimento que ele proporciona, independente da titulação obtida com ele:

Mesmo que o Bacharelado Em Música Popular não me desse certificado, eu faria ele de qualquer forma. Realmente, eu entrei na UFRGS pra conhecer mais música, sobre música e transpirar mais música. Eu acredito que a maior parte dos músicos que estão no curso de Música Popular não está ali pelo certificado, pelo canudo (Jaer, p.16).

Esta é uma fala importante de Jaer quando ele diz abrir mão daquele valor representado pelo diploma. Por já virem do mundo do trabalho onde essa diplomação não exerce efeito liberador sobre poder atuar ou não na área, o diploma acaba sendo mais uma certificação de um tempo dedicado ao ensino formal, do que a permissão para o exercício da profissão no caso do músico (MORATO, 2009).

7.1.3. Repensando e ampliando o repertório musical através das aulas de Prática Musical Coletiva

Na aula inaugural do Bacharelado em Música Popular, ministrada em 2012, pelo cantor e compositor Vitor Ramil¹⁴⁶, perguntei a ele como imaginava que deveria ser o curso de música popular. Sem que ele tivesse uma resposta pronta, comentou que o curso poderia ser um tipo de laboratório onde os estudantes de música trocariam experiências entre eles.

Atuando hoje como professor da disciplina de Práticas Musicais Coletivas, disciplina tronco do curso, percebo que é nesse ambiente de aula onde os diferentes “elementos” são misturados e experimentados. Complementando a ideia de Ramil, creio ser nessa disciplina que as diferentes subjetividades musicais são negociadas, experimentadas e de onde surgem novos sentidos musicais para cada um dos estudantes. Na Prática Musical Coletiva os sujeitos que vêm das mais diversas frentes de trabalho com música negociam os repertórios: nativista, MPB, rock, POP,

¹⁴⁶ Compositor, cantor e escritor, o gaúcho Vitor Ramil começou sua carreira artística ainda adolescente, no começo dos anos 80. Aos 18 anos de idade gravou seu primeiro disco Estrela, Estrela, com a presença de músicos e arranjadores que voltaria a encontrar em trabalhos futuros, como Egberto Gismonti, Wagner Tiso e Luis Avellar, além de participações das cantoras Zizi Possi e Tetê Espíndola. Neste período Zizi gravou algumas canções de Vitor, e Gal Costa deu sua versão para Estrela, Estrela no disco Fantasia.

etc. É nesse espaço de aula onde os gostos musicais, as convicções, os preconceitos e as novidades podem ser (re)pensadas e experimentadas.

Nas palavras de Ale, a primeira impressão que teve ao deparar-se com a disciplina:

Eu me lembro exatamente do primeiro semestre que a gente teve prática musical. A gente ia tocar um samba. Eu cheguei em casa e falei que ia tocar um samba (risos). Falei que nunca tinha tocado um samba, não sabia o que ia fazer. Achei engraçado aquilo ali. Não fazia parte da minha realidade. E, aos poucos, o tempo foi passando, e vieram novas experiências (Ale, p.11).

Por Ale ser músico de *blues*, o samba estava completamente deslocado do seu repertório. Segundo Green (2012), esse sentimento de ambiguidade é experimentado quando se concorda com certos aspectos inerentes da música [como a forma musical ou estilo composicional], porém, há divergências quanto ao seu sentido delineado [o sentido extramusical que aquela música tem para o sujeito] ou vice-versa. A possibilidade de deixar-se experimentar e abrir mão da sua convicção de ser um músico que toca *blues* lhe possibilitou uma ampliação de visão sobre si:

Por tocar gaita no *blues* e me destacar nisso, acabei ficando mal acostumado em relação aos admiradores da gaita por ter esse destaque. Só que, ao mesmo tempo, isso aí me trazia uma coisa um pouco distorcida, que eu até sabia, das minhas deficiências em outras áreas do meio musical. Tocando *blues* eu era muito bom, mas tocando qualquer outra coisa eu era muito ruim. Não muito ruim, mas era uma coisa totalmente estranha (Ale, p.11).

A partir do contato com diferentes gêneros musicais com os quais entrou em contato no Bacharelado em Música Popular, Ale revisitou algumas percepções sobre um músico com quem convivia:

Uma coisa interessante é que, antes de entrar na faculdade, via todas as coisas que ele [seu colega guitarrista] faz em relação ao *jazz* como uma coisa super vanguardista, desafiadora. Eu achava "ah, umas notas feias que ele usa e tal". Depois que eu comecei a ter contato na faculdade com vários estilos diferentes, atonais, improvisações livres, até aquela coisa exagerada do *jazz*, que estamos estudando agora, da polarização acústica, constelações sonoras... Esses métodos composicionais diferentes que às vezes eu falo pra ele e ele acha que é uma loucura... Tudo é uma questão de parâmetro (Ale, p.14).

A compreensão e ampliação do conhecimento sobre novos estilos composicionais e gêneros musicais possibilitou a Ale refletir sobre o significado do repertório para si e de entender “a outra música” como uma opção estética, ou como ele próprio fala, passar a compreender e respeitar o “gosto musical” do outro:

Pro cara que toca *blues* ou toca um pouquinho do Miles Davis, aquilo já é uma coisa totalmente estranha e feia. Ao mesmo tempo, o cara que curte muito um *Bebop* ou um Miles Davis, quando vê um Béla Bartók acha aquilo horrível, vai pensar que nunca faria aquilo ali. Isso me fez entender muito do aspecto, de que tudo é uma questão de respeitar o gosto. Tudo é gosto, na verdade (Ale, p.14).

Chico aproveitou a troca de experiência com os outros estudantes e as suas experiências nas seis disciplinas de Prática Musical Coletiva concluindo que “o mais importante é a gente aprender a lapidar nosso gosto” (Chico, p.13). Ariane também viu a oportunidade de questionar o mundo musical a sua volta e surpreendeu-se ao ver um novo universo apresentado a ela pelo Bacharelado em Música Popular:

É muito legal como o pessoal na academia questiona o que é o sucesso, o que é *mainstream*¹⁴⁷ e tal. Mudou tanto a minha cabeça, e eu ainda tenho muitas dúvidas, muitas coisas, muitas portas que a universidade me abriu que eu ainda tenho que explorar. Mas [a Universidade] abre muitas portas para muitos outros tipos de música que eu não conhecia. Jeitos de fazer música, formas de trabalhar... (Ariane, p.15).

Ariane conclui dizendo que “é muita coisa que nem conseguiria dar um exemplo prático de tudo o que mudou em seu pensamento sobre a música” (Ariane, p.15). Bê, por outro lado, ressalta a dificuldade que vivenciou ao cursar uma das disciplinas de Prática Musical Coletiva:

Há uma liberdade que é concedida aos alunos para que eles, como um grupo, consigam funcionar. Mas, às vezes, esse grupo não reflete nenhum dos integrantes em si, mas uma média mal feita. No meio dessa sopa toda de cozinhar sete

¹⁴⁷ Diz-se *mainstream* àquilo a que se refere como produzido para as massas no âmbito das artes, como obras de alcance mais amplo com a ajuda dos meios de comunicação e divulgação.

ou oito gostos musicais diferentes, jeitos de diferentes de ver música, tu perde todos (Bê, p.15).

Bê trouxe a experiência de ter se sentido perdida em meio às varias opiniões de colegas sobre um repertório a ser trabalhado naquele semestre, onde o consenso não representou uma identidade de grupo. Isso eventualmente acontece, pois, a menos que haja uma combinação prévia entre os alunos em se inscreverem em uma mesma turma de Prática Musical Coletiva, várias configurações de “bandas” podem ocorrer, dependendo do instrumento que cada inscrito toca. As turmas têm uma média de oito inscritos, podendo ser compostas por oito violonistas, baixistas, e além da instrumentação, podem ser oito formas diferentes de perceber a música e escolher um repertório. No meu ponto de vista, esse é um dos desafios da disciplina e do curso para professores e alunos. Há de fato uma grande necessidade de criação, adaptação, negociação e desprendimento de ideias musicais quando se pretende conviver ao longo de oito semestres e fazer música juntos sob o pressuposto das diferenças.

7.1.4. Ampliando os contatos na Universidade

Junto da ampliação do repertório, a partir das reflexões e das trocas de experiências em sala de aula proporcionada pelos colegas, os estudantes reforçam que conhecerem outros músicos é também um dos grandes ganhos para as suas vidas dentro do Bacharelado em Música Popular. A partir desses novos contatos estabelecidos no curso, formam-se novos “mundos artísticos”, conceito formulado por Becker (1982) explicado por Travassos (2005) como sendo uma rede de pessoas cuja “atividade cooperativa organizada por meio de seu conhecimento compartilhado de certos meios convencionais de fazer as coisas, produz o tipo de obras de arte associado àquele mundo artístico” (TRAVASSOS, 2005, p.11).

Para Nina, “isso foi o melhor de ter entrado na universidade, o que mais acrescentou até então, o fato de ter encontrado bastante gente (Nina, p.3)”. Desse “encontrar”, surge o encontrar-se em oposição ao outro. Na ideia de pares, de ver-se no outro, ou, ainda, nas semelhanças e diferenças entre mim e o outro, Jaer aproveitou a oportunidade para refletir sobre a sua prática como estudante e músico:

Ali dentro a gente conhece muitas pessoas e a gente vê músicos virtuosos, pessoas que devem se dedicar há muito mais tempo do que eu à música. E a gente vê que vale a pena a dedicação à música (Jaer, p.11).

Ao crer no esforço do outro, “na dedicação à música”, Jaer se cobra no sentido de aproveitar a experiência do curso para melhorar:

E a gente vê que tem que se aperfeiçoar mais. Ver os nossos colegas tocando, fazendo boas apresentações, isso nos motiva a querer estudar mais. Na verdade, quando entrei na universidade eu vi o quão pequeno eu era, quão pouco eu conhecia sobre música, e o quanto eu tinha que aprender sobre música (Jaer, p.11).

Mariane lembra que o ingresso no curso ajudou a aumentar as suas atividades musicais. São os contatos que vão sendo criados que reforçam a ideia de que os trabalhos virão de algum jeito:

Durante o Ensino Médio, eu estudava música, fazia o curso técnico em música e fazia aulas. E já tinha feito algumas *gigs* em casamentos, tocado em alguns eventos, mas, além de não me sustentar, não era uma coisa recorrente. Era bem esporso. Comecei a trabalhar dando aula depois da faculdade, no fim do primeiro ano de faculdade. Depois, comecei a tocar em outros projetos (Mariane, p.2).

A fala de Mariane aponta para uma reflexão que ultrapassa o sentido do aprendido no curso. A sua relação com outros colegas do curso (seus pares) torna-se parâmetro para justificar seu lugar na música:

Eu percebi que hoje eu só tô onde tô, além da minha capacidade, pelos contatos que eu fiz durante o curso, por conhecer as pessoas e me aproximar delas, por ter interesse em melhorar, em aprender coisas que eu não sabia. Boa parte do que eu sei hoje, não sabia antes de entrar no curso (Mariane, p.6).

O curso também proporciona uma ampliação de contatos mesmo para aqueles estudantes que já tinham relações estabelecidas com outros músicos antes de ingressarem:

Eu já tinha vários contatos, algumas pessoas da universidade eu já conhecia antes. Mas, dentro da universidade, eu fiz uma rede de contatos ainda maior e que

ajudou bastante a trabalhar mais do que eu já trabalhava antes. Ampliei muito os contatos (Ariane, p.9).

A partir da fala de Bê é possível inferir que novas conexões se estabeleceram entre fazeres musicais diferentes. Novas músicas, formações e trocas são estabelecidas o que permite ao estudante diferentes percepções sobre si e seu trabalho:

Todo mundo com quem conversei tem alguma ideia que eu escuto e penso que queria que tivesse sido minha. Eu espero enxergar nos meus trabalhos todas as construções que eu fiz com outras pessoas na faculdade e fora dela. Tanto de maneira material, tipo “a guitarra daquela faixa é de fulano de tal”, quanto pro lado metafórico, tipo “a letra daquela faixa é da frase que fulano de tal sempre dizia” (Bê, p.11).

Bê traz a ideia de cooperação dos colegas nos trabalhos de arte como “atividade cooperativa”, o que é discutido por Travassos (2005) a partir de Becker (1982). Becker deu destaque às convenções e racionalizações estéticas produzidas pelos membros das redes. A ideia de “mundos artísticos” permite salientar um dado importante das carreiras estudantis: a circulação entre redes de amigos e conhecidos amplia o trânsito entre diversos ambientes musicais. Tornar-se estudante numa escola superior de música significa adquirir certa desenvoltura nos “deslocamentos entre mundos musicais”, saber alternar suas expectativas e “afinar” sua sensibilidade às circunstâncias (TRAVASSOS, 2005, p.13).

Becker (2008) trata essa rede de contatos como “panelinha” e diz que informalmente, através desses contatos estabelecidos, os trabalhos em um dado momento são distribuídos (p.113). Diz que a indicação também é de grande importância, pois é assim que indivíduos disponíveis tornam-se conhecidos pelos que precisam dos seus serviços; a pessoa desconhecida não seria contratada, e o pertencimento a essas “panelas” assegura a um músico que ele tem muitos amigos que o recomendarão para as pessoas certas (BECKER, 2008, p.114).

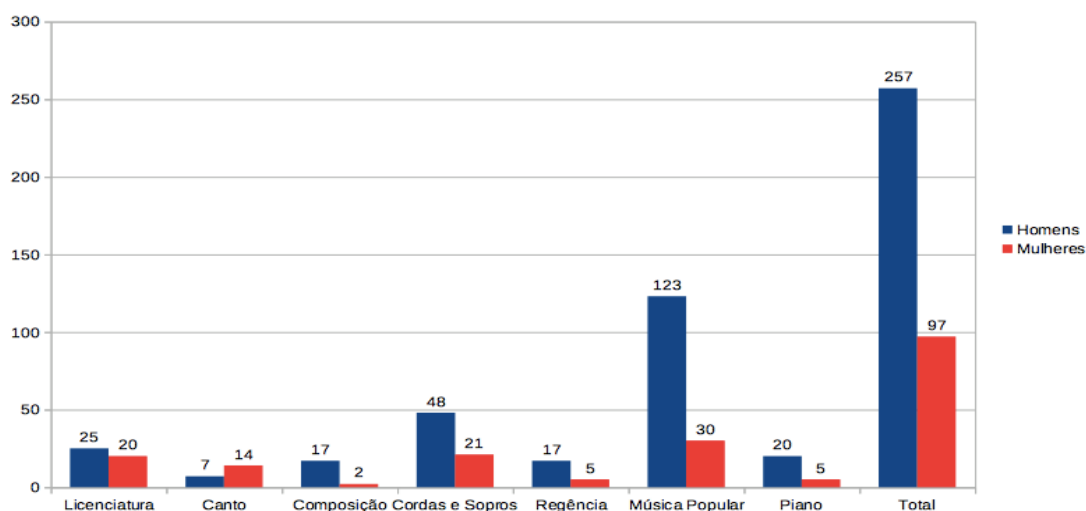
Aparece no lugar de um fluxo criativo restrito a um sujeito, o entendimento da criação como vivência em conjunto, com sentido de direção, de canalização e foco. Ou seja, com a copresença entre pensar e fazer, como tarefa de "trabalhar com o que se tem", operacionalizam-se conexões insuspeitas. Tarefa que envolve clareza

e explicitação de procedimentos, uma microética atenta a si e aos outros colegas de trabalho (EUGENIO, 2012, p.214).

7.1.5. Dar-se conta: questão de gênero

Uma pesquisa sobre a igualdade de gênero no Instituto de Artes, iniciada no mês de novembro de 2017, contou com dados do Núcleo Acadêmico e Núcleo de Administração e Recursos Humanos do Instituto de Artes, e sua sistematização foi realizada pelo Grupo de Pesquisa em Estudos de Gênero, Corpo e Música da UFRGS, coordenado pela profa. Isabel Nogueira (DEMUS). Nela a pesquisadora chega ao número de 30 mulheres e 123 homens cursando o Bacharelado em Música Popular. Esse aspecto já foi mencionado por Mariane, no Capítulo 4.

Figura 24 – Representatividade entre mulheres e homens no curso de Música Popular em 2017



Fonte: Dados da pesquisa em Estudos de Gênero, Corpo e Música da UFRGS

Foi em uma disciplina com a professora Isabel Nogueira que Mariane se deu conta da questão de gênero pertinente ao Bacharelado em Música Popular:

Nossa, eu me dei conta da questão de gênero na faculdade. A primeira vez que eu me dei conta de quantas mulheres tinham curso foi com a professora Isabel, na cadeira de Iniciação Científica. Ela nos fez olhar pro lado e perceber quantas mulheres tinham na turma de trinta e poucas pessoas. Tinha eu no piano, a Ariane na voz e a Andressa na percussão. Era uma minoria ínfima (Mariane, p.14).

Esse dar-se conta fez com que Mariane, a partir daquele instante, passasse a repensar o seu papel como mulher, como musicista e a posicionar-se diante disso conscientemente. Ela diz que não vê muitas mulheres atuando com música popular. E que é difícil se imaginar cada instrumento e ter ideia de quantas mulheres tocam esses instrumentos. “E é uma coisa que o curso de Música Popular tá puxando bastante porque tá abrindo bastante espaço e está trazendo essa questão muito pro curso” (Mariane, p.15). Ela reflete:

Quando tu dizes que é mulher e trabalha com música, as pessoas pensam que tu é cantora. Então, tem a questão da mulher tá vinculada à imagem necessariamente. Cantora não tá atrás do palco, a cantora tá ali mostrando o corpo, tá mais exposta nessa questão (Mariane, p.14).

Ao falar sobre a questão de gênero, Mariane relembra os comentários ouvidos de sua família que a alertavam para os perigos de trabalhar com música:

A questão de eu tocar à noite foi, com certeza, uma das coisas que fez a minha família questionar muito o fato de eu ter entrado pra música. Porque, além de ser perigoso, tem o fato de que a mulher não está associada a uma vida boêmia, uma vida noturna. E tem a questão da mulher estar exposta a mais perigos pela questão da fragilidade. O fato de eu ser mulher foi bem questionado, sim, pra eu atuar nos bares de noite e estar cheia de homens ao meu redor. Na verdade, no ramo musical, a gente vê um mundo masculino ao redor (Mariane, p.13).

Somada ao preconceito da questão de gênero, trazida por Mariane, Becker (2008) lembra que na família de classe média, a escolha pelo trabalho com a música em casas noturnas é visto como “um movimento rumo à vida boêmia, envolvendo uma possível perda de prestígio tanto para o indivíduo como para a família, sendo por isso vigorosamente combatida” (BECKER, 2008, p.124). Frequentemente é feita considerável pressão sobre a pessoa para que desista dessa escolha.

As questões do ambiente de trabalho bem como do público envolvido nas suas apresentações, levaram Mariane a lembrar as referências de músicos que ela inicialmente tinha ao estudar música:

Em relação às referências, que eu falo muito no meu TCC que eu tive, durante boa parte da minha vida foram referências masculinas. E que, quando a gente se espelha nessas referências, o corpo não tá afastado delas. Por

exemplo, aquela imagem estereótipo do Tom Jobim tocando e fumando cigarro, ou Bill Evans tocando num quarto fumando. É uma coisa que eu quase comecei a fumar por causa disso. Eu tinha essa referência e eu queria ser como eles. Até que eu me dei conta de que eu era uma mulher, que não tocava que nem eles. Eu tenho uma sensibilidade diferente e comecei a procurar referências em outras mulheres (Mariane, p.13).

Ariane, citada por Mariane como uma das três mulheres que estudavam na sua turma do Bacharelado em Música Popular, também deu-se conta de que a questão de gênero também não era percebida por ela antes do seu ingresso no curso: “Algumas coisas que eu questionei durante a faculdade e que eu não questionava antes era o meu papel como mulher, como uma pessoa que faz arte (Ariane, p.15).

Bê, a partir da escolha do seu nome artístico junto à cena musical, aproveita o Bacharelado em Música Popular para legitimar a problematização da questão de gênero:

O nome que me apresento é Bê Smith. É uma coisa que dialoga com a minha noção artística de que a minha figura como performer tem um questionamento de gênero. E Bê, pelo menos nos meus ouvidos, não tem uma marcação nem para um lado nem para o outro em questão de masculino e feminino. Então, me dá uma liberdade de ser o que eu quiser. Eu acho que, principalmente no meio acadêmico, prefiro “a Bê”. Porque assim entendo que a pessoa me leva a sério e entende a mensagem que eu quero passar (Bê, p.1).

7.1.6. Questões geracionais: os diferentes pontos de vista sobre o Bacharelado em Música Popular

Ao longo do oferecimento do curso de Bacharelado em Música Popular, de 2012 até 2018, o número de ingressos com mais de quarenta anos foi decrescendo. Creio ser a razão de que, inicialmente, havia um público represado pela não existência do curso, um público que estava à espera, ou, que já havia desistido de ingressar em outros cursos de música. O fato de levantar a questão geracional partiu da fala de Giba e Chico. Chico comemorou a possibilidade de cursar o BMP relativizando o esforço necessário à sua idade:

E a chance da gente crescer foi no curso de música popular, por incrível que pareça. Essa porta que se abriu e que a gente conseguiu entrar. Que bacana isso! É um presente! (risos) Com 56 anos, como eu ia imaginar... Imaginava que a idade ia ser um peso... Mas não! É um ânimo a mais (Chico, p.13).

Giba relembra que perto de concluir o Bacharelado em Música Popular, foi chamado de “maestro”, talvez “por brincadeira”. Isso fez com que ele pensasse sobre o investimento que havia feito no estudo da música e comparou-se a outros músicos:

Pra ser maestro, tem que estudar, mas outros músicos me chamam assim. O reconhecimento de eu ter, com a minha idade, partido pra este desafio, com 45 anos... Muitos dos músicos com a minha idade, que tão na noite, tão na mesma, tão conformados com aquilo, e são felizes assim. Beleza! Mas, então, eles veem em mim... “O cara com 45 anos foi fazer a faculdade”, eles falam isso pra mim (Giba, p.13).

7.2 A visão dos estudantes sobre o curso conforme o vivenciam

É oportuno reconsiderar os pressupostos sobre o que os estudantes esperam das suas experiências no conservatório e como eles aprenderam música anteriormente, articuladamente com as instituições que precisam repensar suas práticas devido às mudanças exigidas por fatores externos¹⁴⁸ (Lebler, 2009, p.234).

7.2.1. Os novos sentidos de estudar no Bacharelado em Música Popular

Na medida em que estudam e conhecem o Bacharelado em Música Popular, os colaboradores estabelecem comparações entre as suas expectativas e a própria realidade do curso. Nina, que já vinha de outro curso superior, revê a oportunidade de aproveitar o Bacharelado em Música Popular para o que realmente julga ser importante segundo seus critérios.

¹⁴⁸ It is timely to reconsider assumptions about what students expect from their conservatoire experience and how they have learned music previously, particularly for those institutions that have to rethink their practices because of changes demanded by external factors. (LEBLER, 2009, p.234)

Eu acho que tô com outra perspectiva da universidade. Meio que eu entrei com a consciência de que era um curso novo, dos prós e contras do curso de música popular. Acho que no início teve certa expectativa. E, agora, eu já vejo com outros olhos... De saber aproveitar o que me é oferecido e vale a pena aproveitar (Nina, p.12).

Em um curso novo, segundo Nina, há a possibilidade de uma construção coletiva, a qual ela pode perceber eventualmente de um ano para o outro:

Acho que, como é um curso novo, a gente vê muitas mudanças de ano para ano. E isso é muito legal: ver as nossas vontades sendo escutadas, ou não. É muito legal ver um curso se formando mesmo com prós e contras. Mas eu tô bem feliz (Nina, p.21).

Para alguns colaboradores há também um confrontar-se com convicções trazidas para o curso e as novas perspectivas apresentadas por ele. Ale, com bastante experiência na área do *blues*, cogitou, ao entrar no Bacharelado em Música Popular, que o aprendizado musical experienciado na universidade poderia interferir no seu modo de tocar o gênero musical que acreditava dominar.

A gente não sabe o que esperar quando entra, mas quando a gente tá lá dentro começamos a ver as coisas de um jeito totalmente diferente. Eu comecei a pensar nessa relação. Comecei a pensar: isso atrapalhou o meu *blues*? Eu tô tocando um *blues* menos tradicional? Eu deixei de gostar daqueles caras que eu via tocar que são meio toscos? Aí eu comecei a pensar que isso foi um grande teste. Se eu tenho *blues* no meu sangue, se eu mergulho naquele rio da universidade, se eu saio de uma cor diferente é porque eu nunca tive aquilo no meu sangue. Se eu chego e tenho contato com tudo aquilo ali e saio ainda gostando daquilo ali que eu já conhecia, aquilo se torna tudo muito mais genuíno. Assim que eu tento me convencer pra continuar tocando *blues* (risos) (Ale, p.14).

Se por um lado Ale aproveitou o curso como uma oportunidade de consolidar o que sabia e de provar o valor dos seus conhecimentos musicais prévios, Jaer aproveitou o ingresso na universidade para dispor-se a uma reeducação musical no sentido de colocar-se como um aprendiz ao se esvaziar para dar lugar a um novo conhecimento o qual contava aprender lá:

Eu aprendi a ter mais humildade com a música, aprendi que o que eu sabia de música, realmente, não era nada. Eu acabei me dando conta dessas questões e estudando como

se eu fosse um zero. Pra mim, a universidade foi uma reeducação musical. E eu me comportei como um aluno. A própria palavra aluno diz: alguém sem luz (Jaer, p.11).

Ao fazer tal reflexão, Jaer retoma a sua fala reconhecendo seu conhecimento anterior e a ideia de que poderia incrementá-lo:

Óbvio que alguém sem luz é alguém sem conhecimento. Eu tive um conhecimento prévio sobre música, mas eu me senti como se tivesse ido pra universidade esvaziado, pra aprender coisas novas e aproveitar um pouco das experiências que eu tive com música (Jaer, p.11).

Para André, voltar a estudar música na universidade “representou uma segurança, isso foi o principal” (André, p.20). Foi ao resgatar a sensação de “saber que sabe” que André relembrou do primeiro momento onde isso aconteceu na sua vida ao buscar essa certificação junto à Ordem dos Músicos do Brasil (OMB).

André reconhece que sabia fazer de alguma forma aquilo que vinha sendo ensinado na universidade, contudo, ressalta que passou a aprender a nomenclatura tradicional, bem como, a explicação dos porquês das nomenclaturas. Ele menciona também o conhecimento prático de quem toca a música popular, o saber tocar, ou seja, “no boteco todo mundo faz daquele jeito” significa que não há a necessidade de saber a nomenclatura correta daquilo para de fato, tocar na noite. Resumindo, André ratifica a sua ideia de que a UFRGS, em nome do Bacharelado em Música Popular, teve a função de consolidar e, eventualmente complementar ou retificar, um conhecimento que já havia adquirido:

Enfim, isso foi me dando uma segurança que aquilo que eu tinha aprendido sozinho valia alguma coisa. E, aos poucos, fui me dando conta que isso valia. De fato, aquele conhecimento que eu tinha era alguma coisa que podia não parecer, mas era sólido de alguma maneira (André, p.20).

Esse aprimoramento do saber e fazer anterior ao curso são exemplificados por André através da consciência que tomou no curso da utilização de técnicas para seus arranjos que não sabia que utilizava. André tinha no curso a oportunidade de escolher um de seus trabalhos e mostrar o arranjo pro professor “e ele dizer o que era legal de explorar, o que podia ser diferente, o que não era feito tradicionalmente, mas em certo sentido se usava. E aí poder mapear e de fato usar isso de uma

maneira organizada” (André, p.20). Ele conclui reafirmando que a “segurança” que sente é algo que foi lhe conferido pelo Bacharelado em Música Popular e que sente mais valorizado aquilo que ele havia adquirido com a sua vivência:

Acho que foi isso que a UFRGS foi me trazendo. Foi me trazendo segurança que aquilo que eu tinha aprendido, apesar de não ser acadêmico, tinha algum valor e que, às vezes, poderia ser equiparado com uma coisa ou com outra. Quer dizer, o valor da vivência (André, p.20)

Cursar o Bacharelado em Música Popular ajuda os alunos a (re)conhecer(em)-(se). Eles não vão para aprender a ser músicos populares ou tocar música popular. Pode acontecer, mas tocar música já foi testado e aferido através da prova específica. Eles já provaram suas capacidades de saber fazer. Eles podem no Bacharelado em Música Popular encontrar as respostas, ou formular perguntas, para aquilo que neles está inquieto ou que, no seu fazer/pensar a música popular, ainda não está claro.

7.2.2. O que se pode fazer com o Bacharelado em Música Popular?

Ao refletirem sobre a sua experiência no curso, em meio às falas, houve momentos onde os colaboradores falaram sobre uma possível definição do que representa o curso pra eles. São essas falas, somadas às experiências pregressas dos estudantes que tornam possível um aprimoramento do curso baseado na troca de experiências entre quem está fora e traz de lá, do mundo do trabalho, suas impressões e novidades, para quem está dentro do ambiente acadêmico e se importa em estar atualizado.

Como aponta Lebler (2009), embora a atenção seja sempre dada aos processos e aos produtos de um sistema de aprendizagem, os fatores de presságio não são tão frequentemente considerados para a elaboração e a atualização dos cursos. Em particular, essas características de aprendizagem preexistentes dos alunos, desenvolvidas por suas experiências de aprendizagem anteriores, nem sempre são explicitamente levadas em consideração ao considerar a adequação de um processo de aprendizagem.

Nas falas dos colaboradores, será possível observar como eles aproveitam a experiência que têm dentro do Bacharelado em Música e ponderam o que e como farão proveito dela:

O curso é um lugar onde eu aprendi, aprendo e vou aprender coisas muito fortes, muito importantes. Talvez não para desenvolver meu trabalho, mas para eu enriquecer ele e chegar a um produto final que vai me satisfazer (Bê, p.18).

Bê ao trazer a ideia de aprendizado de “coisas muito fortes e importantes”, faz um paralelo entre o que aprende dentro da universidade e o que aplica a sua prática fora dela. No mesmo sentido, André traz para o aluno a responsabilidade de determinar o que fazer com o conhecimento adquirido ali dentro da universidade:

A universidade é esse conhecimento, tu pode fazer um monte de coisa com ele, ou nada. Eu conheço um monte de gente formada e que não faz nada com isso, mesmo sendo às vezes ótimos músicos, não forma um artista. De repente trocar a palavra, “não forma músico” por “artista” trocar isso do “músico”: ali não forma artista, forma a pessoa que quer saber muito de música. Acho que é isso. Teria que ter esse cuidado, saber o que tu tá buscando pra ver se aquilo ali realmente te interessa, de repente aquilo dali não te serve pra nada! (André, p.30).

Mariane, assim como André, lembra que o curso apresenta um panorama da música popular e que depende do interesse de cada um direcionar-se para realizar suas aspirações:

O que o curso de Música da UFRGS propõe é uma pincelada sobre várias áreas de atuação. Aí depende da própria pessoa se ela quer se informar, se ela quer conhecer mais. E essas pinceladas que foram me levando mais pro lado de produção fonográfica, que é o que eu vou fazer agora de TCC. A improvisação idiomática, que são as músicas que eu compus agora (Mariane, p.6).

Chico espera que o Bacharelado em Música Popular se torne uma referência no ensino e na compreensão do mercado da música popular: “Eu tenho muita esperança de criar um polo aqui, e do Instituto de Artes ser esse lugar que vai dar as ferramentas para a galera abrir esse mercado da Música Popular. Ter essa visão mercadológica” (Chico, p.10).

Alguns colaboradores, como Nina e Ale, tiveram experiências pregressas em outros cursos superiores. Nina traça um paralelo entre os dois cursos ao falar sobre a sua realidade no Bacharelado em Música Popular:

Não ser o primeiro curso faz bastante diferença de como lidar com a universidade. Acho que tem muito a ver com as ansiedades de quando a gente sai do colégio e com as fantasias que a gente põe na universidade. Pra mim, todas elas foram quebradas já em outro curso. Então, já estou mais madura nesse sentido. Não é à toa que as pessoas que eu mais me envolvi tiveram uma história em outra universidade e largaram pra fazer música. Então, rola uma identificação também entre nós (Nina, p.16).

Ale, depois da sua experiência com o direito, comentou sobre a sua expectativa em relação ao Bacharelado em Música Popular:

Comecei a fazer a faculdade pensando que ia ser bem diferente do que acabei me deparando. Pensava que ia ser muito mais fechada. Imaginei que aquilo fosse delimitar os caminhos pra onde eu fosse seguir. A gente tem uma ideia formada de quem tem a experiência sem ter passado por conservatório. O que aconteceu foi justamente o contrário. Comecei a ter a ideia de que não existia nenhum tipo de preconceito com música e me dar conta de que quem tinha preconceito era eu. E isso foi mudando muito essa ideia que eu tinha sobre a música (Ale, p.10).

Ale conclui falando sobre a possibilidade de sabermos um pouco de tudo, inclusive de direito, para que se perceba que todo o conhecimento pode ter um valor nas nossas vidas:

Quando tu cursa uma graduação, tu pensa que todo mundo deveria saber um pouco daquilo. E o direito é uma coisa que todo mundo deveria saber. Pô, que tranquilidade é tu saber o que um policial pode ou não pode fazer contigo, sabe? Ou o que vai acarretar tu deixar de votar. Na música é a mesma coisa: como seria bom se todo mundo tivesse um pouquinho de conhecimento musical pra entender o que é a arte, valorizar a arte (Ale, 15).

André levou algum tempo para construir e compreender como que a graduação como um todo poderia transformar-se em trabalho para ele, pois:

Não entendia como aquelas pessoas viviam, não sabia como era viver de pesquisa, como era um processo para alguém ser professor, não entendia em como aquela graduação me

serviria. “Tá, é um canudo, beleza. Posso ser preso, vou ter uma condição melhor” (risos). Mas na verdade eu não entendia ao que aquilo levava. Fui entendendo durante o processo. [...] Me dei conta que eu me interessava por um monte de coisa de pesquisa que de repente outras pessoas se interessam também. Então, se eu produzir esse material que eu acho super interessante, pode ter um monte de gente que também acha interessante. Deixa eu ver o que mais tem referencial do gênero pra eu poder pesquisar, aí achava coisas interessantes. Fui refinando a ideia de que isso pode ser futuramente alguma coisa de trabalho, financeiro (André, p.22).

Com diversos pontos de vista a respeito da relação do curso com a vida, o momento e o entendimento de cada um dos colaboradores, é possível perceber que, há diversas leituras do curso para cada momento de suas vidas. Desde a primeira formação, até a consolidação do conhecimento. Da aplicação imediata à um problema à problematização de questões nunca antes pensadas. É um espaço que proporciona a reflexão e a discussão do espaço da música na vida das pessoas.

7.2.3. Ir até o fim do curso e seguir estudando música

Inicialmente, nessa construção de sentidos, os colaboradores vão se dando conta das possibilidades e futuros envolvimento com a música a partir das suas experiências no Bacharelado em Música Popular. Jaer expressa o sentimento de que há muita informação disponível que só poderá ser compreendida por ele com o tempo:

No tempo da universidade é tanta informação que me vem, à minha disposição, que é difícil de digerir tanta informação. O tempo é muito curto: é como se eu estivesse num banquete enorme, mas meu estômago é pequeno. É difícil de abarcar toda a quantidade de fomento musical, de experiência, de vivência, de conhecimento. Acho que tudo isso leva um tempo pra começar a fixar, para o próprio corpo absorver isso, pra mente absorver (Jaer, p.7).

Jaer explicita a vontade de continuar estudando e decantando tudo o que aprendeu no BMP nos anos seguintes da sua formatura:

Acho que vou precisar, depois de terminar a universidade na UFRGS, de mais uns dois anos transpirando todo esse conhecimento e praticando. Prática pessoal mesmo, horas de estudo, estudo centrado e sozinho, ou com meu

orientador e professor. Acho que eu necessito disso, tenho consciência disso (Jaer, p.7).

Nina deseja continuar a carreira acadêmica dedicando-se à pesquisa na área da música, a qual, a seu ver, carece de mais pesquisas e pesquisadores:

Eu quero ir até o final do curso e tenho vontade de me envolver um pouco mais com a academia. Eu tenho muita vontade de fazer mestrado e doutorado. Eu saí das [ciências] sociais, que era só pesquisa. Eu fazia Licenciatura, mas era muita pesquisa e muito texto. E eu sinto muita falta disso no curso de Música Popular: de referência bibliográfica, de ler coisas, de ter artigos como referência. Acho que não tem muita coisa ainda. Então, eu tenho vontade de escrever artigos, de movimentar um pouco isso e poder me envolver com a academia pra futuros mestrados e doutorados (Nina, p.20).

Bê percebeu ter vontade de continuar estudando a partir da reflexão sobre “o porquê” de fazer as coisas da maneira como são feitas – especialmente sobre o ponto de vista da performance. Porém não começaria outro curso logo após a conclusão da graduação:

Eu tenho vontade de estudar, mas a área de performance é uma coisa que me deixa completamente embaçada. Eu fico horas pensando em porque a gente faz as coisas do jeito que a gente faz no palco. Eu acho que eu não acabei por aqui. Mas acho que talvez eu não emende direto quatro anos de graduação, mais dois de mestrado, mais quatro de doutorado (Bê, p.21).

Neste capítulo foi possível reconhecer que, a partir das diferentes bagagens que os estudantes da MP trazem para dentro da universidade e dos diversos perfis que se encontram no curso, o Bacharelado em Música Popular torna-se um lugar de troca de saberes – de encontro e partilha de diferentes “escolas”, gêneros e estilos musicais –, trocados de forma não hierárquica.

Há alunos graduados em outros cursos, há aqueles que frequentaram outros tantos, e, ainda, os que nunca haviam estudado em um contexto de ensino formal de música.

Aprendem música através de aulas teóricas e práticas que servem, entre outras finalidades, para ampliar a diversidade de suas atuações musicais. Em contraponto ao que já sabiam, completam, redefinem, e atualizam conteúdos que aprenderam anteriormente.

Alguns, que pensavam ter ingressado em busca do diploma, perceberam na medida em que cursavam o Bacharelado, que o convívio com os colegas e as experiências vividas, que os fizeram crescer pessoalmente, superou a ideia inicial de apenas importarem-se com a titulação. Participar do Bacharelado, para alguns, representa verem-se capacitados para a realização de projetos que antes julgavam ser impossíveis de serem feitos por eles.

O ideal de “nosso curso”, um curso dos estudantes de música popular, dos músicos populares, foi citado pelo colaborador Chico que teve uma longa história relacionada ao Instituto de Artes e pode acompanhar a sua transformação ao longo de 40 anos, fazendo ele, agora, parte como protagonista dessa transformação e dessa história.

Aprender e rever conceitos, se qualificarem através das relações estabelecidas entre colegas, professores e conteúdos aprendidos e ensinados, é também uma característica presente nos modos de falarem das suas experiências no Bacharelado. Reorganizar, renomear e esclarecer um conhecimento adquirido de tão diferentes formas, como os tratados no Capítulo 6, fazem do curso um “atalho” para irem mais “rápido” e de maneira assertiva ao cerne das questões que vivem diariamente nas suas realidades de trabalho.

É na disciplina de Prática Musical Coletiva onde diversos gêneros e estilos musicais podem ser discutidos, repensados e experimentados. O espaço onde o colaborador gaitista, reconhecido pela sua técnica, pode “aventurar-se” a tocar outro instrumento ou mesmo cantar, onde os alunos descobrem-se multi-instrumentistas, onde podem realizar seus “sonhos” de tocarem outros instrumentos e, por vezes, decidirem tornarem-se executantes de um instrumento diferente daquele que tocou para ingressar no curso. É a ideia de um cantor “virar” um instrumentista, ou de um pianista “virar” baixista.

Há também a ampliação do “gosto” musical por determinado gênero que dá espaço para a experimentação de outras músicas não tocadas até então dentro do trabalho individual de cada um com a música. É aí que o rock encontra a música nativista e surgem novas misturas e formações instrumentais inusitadas.

A ampliação de contatos e de entendimento de si frente ao colega, as dificuldades encontradas no curso e fora dele, tornam o ambiente colaborativo e propício à formação a novas parcerias musicais. Há a percepção da questão de

gênero e o reconhecer a si como uma minoria não representada na história, como não pertencente a um universo musical do qual se quer ser protagonista.

Novas gerações compartilham os instrumentos e as ideias musicais com seus colegas ídolos. Novos grupos surgem com a mistura dessas gerações e desse arejamento do fazer musical.

A faculdade significa em resumo para alguns, a segurança de saberem que sabem e que já sabiam. Suas vivências são reconhecidas e têm valor dentro da academia, dando espaço para (re)conhecer(em)-(se). O Bacharelado em Música Popular assume diversos sentidos para cada dos colaboradores que completam-se ao conviverem nesse espaço de troca proporcionado pelo curso.

8. Trabalhando, estudando e refletindo sobre o que é ser um profissional da música

Neste capítulo apresento as reflexões dos colaboradores sobre o trabalho e estudo nas suas vidas, discutindo os cruzamentos e as ponderações sobre suas práticas. Em um segundo momento, discorro sobre o que é ser um profissional da música popular, na visão dos músicos/estudantes.

8.1 A “realização de um sonho”¹⁴⁹”

Em algumas das entrevistas, pareceu difícil para os colaboradores separar o mundo do trabalho do mundo do estudo, pois, um acaba sendo consequência do outro e, as experiências vividas no trabalho e no estudo, se misturam e se completam.

Para os colaboradores, estar trabalhando com música e estudá-la significa “estar cem por cento envolvido com a música” (Ale, p.6), “viver a música 24 horas” (Ale, p.8), “fazer o que se gosta” (Mariane, p.5). Para Chico, cursar o Bacharelado em Música Popular significa a “realização desse sonho” (Chico, p.9)

8.1.1 O esforço necessário

Minha percepção sobre a rotina paralela de trabalho e estudo vividos pelos estudantes do Bacharelado em Música Popular aguçou-se a partir do contato com André. Fui professor dele no primeiro semestre em que comecei a dar aula na UFRGS, em agosto de 2014. Eu já conhecia seu nome através de outros músicos, por ele ser integrante da banda de Frank Solari¹⁵⁰. Ele participava da minha turma

¹⁴⁹ Citação de Chico, (entrevista Chico, p.9).

¹⁵⁰ Frank Solari (Porto Alegre, 25 de março de 1972) é um guitarrista, arranjador e produtor musical brasileiro. Seu trabalho instrumental é reconhecido internacionalmente tendo sido o primeiro guitarrista brasileiro a aparecer nas colunas de novos talentos das revistas americanas *Guitar Player/Dez'92 (Spotlight)* e *Guitar World/Fev'93 (HometownHeroes)*. Seu último álbum

da disciplina de Prática Musical Coletiva e eventualmente chegava alguns minutos atrasado na aula. Certo dia, André mencionou os motivos do seu atraso para o grupo explicando que estava desde às cinco horas da manhã envolvido com as compras nas Centrais de Abastecimento do Estado do Rio Grande do Sul S/A (CEASA¹⁵¹) já que ele era o responsável por providenciar alguns itens alimentares para abastecer a sua lancheria. Mencionou que estava fazendo isso pra tentar “ganhar dinheiro” (André, p.12) alternativamente à música e que ainda estava tentando entender como o negócio da lancheria funcionava. Imediatamente, eu me perguntei: “o que André está fazendo com uma lancheria? Por que faria isso?”.

Assim, despertei para tentar compreender um pouco mais sobre a vida de André – como empresário, músico e estudante do curso de BMP –, bem como, percebi que essa prática de trabalhos paralelos ao trabalho da música e dos estudos no Bacharelado em Música Popular era recorrente também a outros alunos do curso.

Jaer é um dos três colaboradores que se mudaram para Porto Alegre para estudar no Bacharelado em Música Popular. Quando comentei com Jaer sobre como era para ele conciliar a rotina de estudos com o trabalho, respondeu que é “praticamente impossível”. Ele tem que “se dividir em várias pessoas” e que isso “o atormenta e sobrecarrega bastante”. Ao refletir sobre o esforço realizado por ele para estudar no Bacharelado em Música Popular, comenta que a música ainda não é a sua fonte de renda principal:

Atualmente eu trabalho pra estudar música ao invés de trabalhar com ela pra pagar minhas contas. [...] Ela supre uma boa parcela das minhas despesas, mas eu não sobrevivo só de música. Acho que não teria como, por enquanto (Jaer, p.8).

lançado, *Acqua*, teve grande repercussão, sendo elogiado por músicos de renome, como Bob Dylan e Stanley Jordan.

¹⁵¹A Centrais de Abastecimento do Estado do Rio Grande do Sul S/A - CEASA/RS é uma sociedade por ações de economia mista, cuja gestão compete ao Governo do Estado do Rio Grande do Sul através de sua Secretaria de Desenvolvimento Rural, Pesca e Cooperativismo. Dentre seus objetivos está o aspecto social de sua atividade, com orientação e fiscalização do mercado hortifrutigranjeiro, representando um centro polarizador entre produtores, comerciantes e consumidores (<http://www.ceasa.rs.gov.br/pagina.php?tpl=Institucional&idp=3> acesso em 18/03/2017).

Ele recorda a sua rotina quando estudava pela manhã: “Às vezes, eu tenho alunos à tarde e, no espaço que sobra, eu vendo algumas roupas. Quando eu chego à tardinha em casa, eu consigo estudar o instrumento” (Jaer, p.9).

Nos períodos de aula à tarde, invertem-se as atividades: “eu tiro a manhã pra fazer algumas compras e repor mercadorias e, às vezes, agendo algum aluno que tem disponibilidade na manhã. Essa tem sido minha rotina cotidiana nos quatro anos da universidade” (Jaer, p.9).

Ao desenvolver seu raciocínio, ele retoma um ponto importante sobre a escolha da sua atividade de trabalho: “como eu optei por ser um profissional autônomo, eu consigo administrar os meus horários e os dias que eu trabalho, dando prioridade pras coisas da universidade” (Jaer, p.13).

Jaer, que concluiu o Bacharelado em Música Popular em quatro anos, e que trabalha como autônomo em diversas atividades diferentes (conforme elencadas no Capítulo 5), completa: “pra que isso acontecesse, tive que comprar uma boa parte do meu dia” (Jaer, p.10).

Quando Ale entrou na faculdade de música, uma coisa que lhe impressionou muito foi o fato dela tomar muito tempo da sua vida. E aproveitou para relembrar:

Segunda-feira às oito horas da manhã começava a ver música, escutar música, aprender música e depois, chegava em casa, já tinha o aluno e aquilo ia acabar nove, dez horas da noite. A semana inteira assim. De uma hora para outra, comecei a ter contato vinte e quatro horas por dia com a música em um sentido amplo (Ale p.11).

Antes disso, quando, além da profissão de músico ainda advogava, pensava: “Se me dedicasse cem por cento à música, poderia ser um gaitista profissional, o que na época era um sonho. Não era uma coisa que eu via acontecer” (Ale, p.5). Ale também acreditava que dentro desse sonho estaria o dedicar-se ao estudo da música.

Inicialmente morando em Novo Hamburgo, cidade distante cerca de 50 km de Porto Alegre, Mariane recorda que tinha uma rotina onde aproveitava os seus horários livre do Bacharelado em Música Popular para trabalhar:

Eu sempre vinha a Porto Alegre para as aulas do Bacharelado em Música Popular. Eu tinha que vir de

segunda a sexta e, às vezes, passava o dia inteiro aqui. Às vezes, tinha compromisso em dois turnos diferentes e tinha que ficar esperando. Então eu agendava meus alunos normalmente pra um turno livre, pro mesmo dia, e acabava dando as aulas (Mariane, p.3).

No segundo ano de universidade, Mariane foi contratada para trabalhar na PUCRS, e conseguiu “dinheiro pra se sustentar e morar sozinha em Porto Alegre” (Mariane, p.3). Isso lhe proporcionou a mudança definitiva para Porto Alegre e conseqüentemente, uma melhor organização dos seus horários de trabalho.

Chico divide o seu dia entre o estudo no Bacharelado em Música Popular e o trabalho no Instituto de Artes, na Orquestra do Theatro São Pedro e na banda *JazzGig*. Define a sua rotina de trabalhar e estudar como um “se vira nos 30!”¹⁵² (Chico, p.10). Ao ser perguntado como ele faz para conciliar todas as suas atividades, explica: “É vontade. [...] Nem que eu entregue o trabalho de última hora. Montando a partitura na calada da noite para o ensaio do dia seguinte. [...] Penso em fazer tudo rápido, almoçar e ir pra aula” (Chico, p.11).

Para Chico, o estudo no Bacharelado em Música Popular entrou na vida dele como uma nova experiência que lhe exigiu vontade para resolver e adaptar-se às novas situações e obrigações que o estudo implicou em sua rotina de mais de trinta anos de trabalho: “Eu tinha a mania de almoçar e tirar um soninho depois. Isso aí foi complicado... Perder essa mania... É uma mania que desde o exército, em 1980, eu tenho. Perder isso foi um desafio” (Chico, p.11).

8.1.2 Ir à aula ou à *gig*

Muitas vezes, os colaboradores têm que optar entre uma aula e uma agenda de shows, ensaios e outros compromissos de trabalho com música. Ao longo de um semestre, isso pode significar muitas ausências e comprometer a frequência mínima necessária para a aprovação nas disciplinas que é de 75%. Nesse sentido, os

¹⁵² Se vira nos 30! é o nome de um quadro de talentos do programa de auditório “Domingão do Faustão” onde os participantes, competidores entre si, têm 30s para mostrarem um número artístico para posterior votação do público do auditório e possível premiação.

estudantes comentam as negociações e organizações que fazem para lidar com isso.

Diogo desenvolveu um método para administrar as agendas de shows e o cronograma das disciplinas. Ressalta que nos apontamentos que fazia em um e-mail, registrava o motivo pelo qual viria a faltar. Ainda que ele soubesse que o regulamento do curso resguardaria o direito do aluno de ter vinte e cinco por cento de faltas, Diogo optava por justificá-las, caso fosse a um professor da Música Popular por um entendimento comum desse grupo de professores que apoia o trabalho com a música e o vê como uma atividade complementar ao curso.

Ariane comenta que no início do curso tinha mais dificuldades em conciliar a rotina de trabalho com a nova rotina de estudos no Bacharelado em Música Popular, pois havia disciplinas em diferentes turnos. Ela teve problemas quando "cantava com o Elton", pois, "os shows eram longe" e ela " tinha que viajar e sair muito cedo". Por essa razão ela "faltava muito, mas conseguia ficar no limite das quatro faltas" (Ariane, p.4). Ela também tomou a mesma atitude de Diogo buscando justificar as suas faltas em aula junto aos professores:

Uma vez ou outra que eu precisei, conversei com os professores e eles me deram trabalhos extras, e eu consegui não rodar por falta. Teve a compreensão dos professores. Até porque trabalhamos com isso, tinha tudo a ver com o curso. Eu estava, digamos assim, indo para uma atividade complementar (Ariane, p.4).

Mariane, ao falar também sobre a sua frequência nas aulas, cita o período de fim de ano onde o aumento de trabalhos com música tinha "muita passagem de som e muita apresentação em horário de aula" e isso lhe exigia um controle:

Então, mesmo que eu não tivesse provas, eu tinha que cuidar muito com as faltas. Tem toda a questão de manusear os horários. Às vezes eu tenho que sair antes de aula e explicar o porquê ao professor que não é por escolha própria (Mariane, p.7).

Mariane usa o verbo manusear para descrever a habilidade que tinha ao lidar com as suas opções ao escolher entre a presença ou a falta em determinada disciplina ou trabalho e tem para si que eventualmente as suas faltas "não são por escolha própria", como se fosse imperativo da agenda de trabalhos a decisão de

estar presente ou não em uma aula em caso de colisão de horários. Quando perguntada sobre o critério que usava para tomar essas decisões, respondeu:

Mas o que eu priorizo sempre... Agora que eu consigo me sustentar, as *gigs* são uma escolha própria, é uma vontade que eu tenho de tocar. Agora eu tô com esse projeto fixo com o Ale, de lançar nossas músicas. É um projeto pessoal. [...] Normalmente, eu opto pelo trabalho na PUCRS e pelas *gigs*. Mas o meu sustento principal é pela PUCRS (Mariane, p.7).

Mariane retoma a ideia anteriormente apresentada (ver Capítulo 5), onde a opção pelo trabalho autoral prevalece sobre o trabalho onde pode ser substituída. Ela prioriza, nesse manusear os horários, a escolha pelo trabalho que é seu sustento sobre os outros, justificando ser esse o de maior importância, mas, tenta não deixar nada de lado, conforme explica:

Com faculdade, trabalho e esses projetos, como o meu TCC que é um projeto que eu pretendo seguir e dar continuidade, eu tô me dedicando muito pra conseguir manusear os horários e dar prioridade pra esses projetos. Muitas vezes, tem que ser madrugada adentro, tem que ser ensaios sábado de tarde, fim de semana, domingo (Mariane, p.6).

Quando iniciou o Bacharelado em Música Popular, Nina sentiu dificuldade por “[...] não conseguir lidar com tudo quando dividia seu tempo entre muitas frentes de trabalho e o curso” (Nina, p.11). Como ela justifica:

Fui aceitando tudo que me chamavam porque eu tava começando. E, aceitando tudo, quando vê tava cheia de coisas e não tava conseguindo lidar com tudo. Não estava conseguindo me organizar direito (Nina p.11).

Ao chegarem ao curso, muitas oportunidades de trabalho surgem a partir das novas conexões entre colegas como já mencionado no Subcapítulo 7.1.4. É frequente a fala de que aceitam trabalhos sem mesmo terem muita certeza de quanto tempo às atividades tomarão das suas rotinas. No caso de Nina a soma dessas atividades ao curso terminou por prejudicá-la e ela "inclusive ficou doente no final do primeiro semestre", decorrente "da correria, do estresse". Ela conta como contornou essa situação: "E eu decidi que ia diminuir. Diminui bastante a minha

carga de trabalho pra poder ficar mais leve porque a faculdade também tem muitas disciplinas (Nina, p.11).

Ao prosseguir em sua fala, fez um pequeno balanço entre o curso e o trabalho e ao que ela opta por colocar em primeiro lugar:

Eu acho que eu vi algumas coisas da faculdade como um empecilho pra mim: de serem muitas disciplinas e de algumas coisas não me acrescentarem muito no momento que eu tava. Às vezes eu via assim. E, ao mesmo tempo, eu não consigo me dedicar muito. Eu acabo botando os meus trabalhos na frente, em primeiro lugar. E a faculdade vem depois. Eu não queria, mas acabou que – é bom por um lado – eu tô me envolvendo com bastante coisa e acho que não vale a pena não deixar em primeiro lugar (Nina, p.11).

Assim como Mariane, Nina traz em sua fala a importância do trabalho e o peso que ele toma na hora da decisão entre o trabalhar e o estudar. Além disso, Nina reflete ainda sobre as disciplinas que, naquele determinado momento, “não acrescentavam” muito a ela, critério que acabava por fazer com que ela se dedicasse menos ao curso e mais ao trabalho.

Jaer, além de lembrar o seu primeiro dia de aula e o primeiro conflito de horários, traz também a ideia de que entre um compromisso profissional e outro estudantil, eventualmente teria que assumir o profissional, visto que havia exigências do trabalho que coincidiam com as atividades das aulas, e, portanto, precisava faltar:

No primeiro dia de aula eu passei por isso. Aula de História da Música I e eu tinha um recital de formatura de mestrado em composição pra tocar. Tinha que faltar aula pra tocar no evento. Depois, teve um momento que eu produzi um CD e teve momentos que eu tive que faltar aula pra estar no estúdio gravando. Não tinha como: horário de estúdio e o cliente precisava gravar. Eu faltava algumas aulas para que pudesse desenvolver a minha atividade profissional (Jaer, p.13).

Retomando o pensamento de Jaer sobre a sua opção de ser um profissional autônomo, acrescentado ao de Ariane, onde ela ressalta que as disciplinas ocorrem em diferentes turnos – na sua maioria, manhã e tarde –, somente um profissional liberal pode trabalhar e estudar no Bacharelado em Música Popular. Dessa forma, como a característica do trabalho com música ocorre pela negociação de horários em estúdios e datas de shows, por exemplo, o mesmo ocorre entre alunos e

professores, negociando as faltas causadas pelos trabalhos com música que colidem com os horários de aula.

Giba também se sente capaz de gerir seus compromissos com a sua produtora de áudio e os horários de aula por possuir um estúdio em casa:

Eu tenho um *home studio* então eu tenho a possibilidade de fazer meus horários. Claro que minha sócia também ajudou a segurar a onda, né. Mas eu nunca deixei de fazer nenhum trabalho. Sempre fazia na outra hora. Tinha que trabalhar fim de semana, tinha que trabalhar de noite, tinha que trabalhar de madrugada. Mas no meu caso sempre se resolveu porque ter o estúdio em casa pra produzir facilita muito. Eu posso produzir a qualquer hora. Não tem ruim. Eu sempre disse pra minha sócia: “Eu tenho aula lá, mas o trabalho vai estar pronto, não te preocupa” (Giba, p.12).

Bê comenta que por trabalhar com seus colegas de curso tem a possibilidade de encontrarem horários comuns para ensaiar:

[...] eu tenho a sorte de trabalhar no grupo da Medula com pessoas da universidade que passam pelas mesmas coisas que eu. Mas o jeito que o curso funciona beira o impossível trabalhar. Porque o curso é em tempo integral, fundamentalmente. No primeiro semestre, tem aulas de manhã e de tarde. As mais cedo são às 8h30 e as mais tardes começam às 18h30 e vão até às 20h10. Então, é uma coisa que logisticamente se torna inviável, por exemplo, tu trabalhar em uma empresa, com horário fixo (Bê, p.20).

Em sua fala Bê conclui que é preciso ter equilíbrio para conciliar o trabalho e o estudo, reforçando que um dos propósitos do curso é, justamente, possibilitar aos alunos trabalhar com música, que é o que ela já exerce “de peito inflado”:

Para mim, não tem muito mistério. Porque é uma falta em duas disciplinas, mas vou estar exercendo a coisa que eu estou estudando quatro anos para poder dizer de peito inflado que eu faço. [...] É um balanço. Tem pessoas lá na universidade que tocam bastante seus projetos, mas tá completamente desregrado na universidade. Acho que tem que ter um balanço. Para mim, sempre foi possível, satisfatório, conciliar as apresentações com meu horário de aula (Bê, p.21).

A sorte a qual Bê se refere, talvez seja a mesma a que Eugenio (2012) destaca na fala de um dos seus entrevistados:

sorte é um encontro com uma oportunidade, um "potencial latente" ou uma "brecha", "algo que está na cara, mas não foi percebido ainda". É um encontro nada casual: é preciso trabalhar por ele "olhando de forma inteligente tudo o que acontece ao redor, pesquisando, estudando, conversando com as pessoas" (EUGENIO, 2012, p.245).

Alguns cursos de música popular, como o da Popakademie, da Alemanha e o da Queensland Conservatorium, da Austrália, já estão atentos às demandas do mundo do trabalho do músico popular sobre a vida dos alunos. Além da compreensão sobre as suas ausências em aula, os cursos oferecem ainda disciplinas sobre economia, jornalismo, marketing, entre outros assuntos necessários para o melhor desenvolvimento da carreira dos músicos.

Essas disciplinas estão muito além daquelas oferecidas até hoje pelos cursos brasileiros – que na maior parte limitam-se ao estudo da produção musical, prática de estúdio, ou seja, conhecimentos na sua maior parte técnicos, e pouco ligados às inúmeras demandas que o mercado cobra dos músicos populares, como Lebler (2015) também defende.

8.2 Reflexões sobre o que é ser um músico profissional

8.2.1 O dar-se conta de que se é um profissional da música

Para Mariane a impressão de ser uma profissional da música veio a partir da sua relação com o estudar na graduação e ao perceber que estava vivendo com o dinheiro recebido pelas suas atividades com a música: “eu estava estudando música na faculdade, não só em casa, e a minha renda se tornou a música em si. No meu caso, quando eu comecei a dar aula efetivamente” (Mariane, p.9). Porém, para a família de Mariane, o reconhecimento veio quando ela conseguiu um emprego formal com a música:

Eu acho que, na visão dos meus pais, eles me viram como profissional quando eu fui contratada pela PUCRS como profissional de música. Pelo fato de ter carteira assinada, pelo fato de envolver um mercado de trabalho. Mas, hoje em dia, eles percebem que o que eu faço é muito além de uma coisa só e é muito além de bater ponto (Mariane, p.12).

Mariane reitera que, para ela, o trabalhar com a música não se reduz apenas a uma atividade, e que, através da observação de seus diferentes envolvimento com a música, seus familiares puderam também ter contato com a realidade que ela vive:

Eles [os pais] percebem que eu me dedico na faculdade, que eu tenho o meu projeto, que eu tenho outras coisas além da PUCRS. E que, na verdade, eu tendo essa experiência de ter trabalhado com carteira assinada ou sem carteira assinada, percebo que, no momento que tu define um caminho e realmente busca aquilo, a única coisa que tu não vai ter são as vantagens que a CLT¹⁵³ nos propõe, de décimo terceiro e essas coisas. Ser *freelancer* é só ir atrás e buscar (Mariane, p.12).

Mariane não se sentia insegura quanto às possibilidades de trabalho com a música, pois, inicialmente trabalhando por conta, já percebia que havia outras possibilidades no mercado da música antes de ser efetivada pela PUCRS.

Ariane, assim como Mariane, teve a família como incentivadores musicais, porém, embora decidida a ser cantora, sua incerteza era acompanhada por questionamentos relativos à carreira que queria seguir. E apesar de trabalhar com o canto, levou algum tempo para que ela se visse como profissional:

Quando eu era pequena eu decidi que queria ser cantora. Aí, daqui a pouco, passava por algumas dúvidas por causa dessa coisa da família ter medo da gente seguir por essa área. Eu já começava a pensar em fazer outra coisa, mas daqui a pouco já voltava a querer fazer música. Mesmo quando eu comecei a fazer aula de música e cantar nos palcos, eu ainda não me via como profissional. Eu me via como uma pessoa que estava aprendendo, mesmo viajando o estado e participando de festivais e outros trabalhos eu ainda não me via como profissional (Ariane, p.16).

Foi só depois de muito tempo trabalhando com música que Ariane teve a percepção de ser uma profissional. Isso estava ligado à independência que o trabalhar com a música e o ganho financeiro proporcionavam a ela:

¹⁵³ Consolidação das Leis do Trabalho

Eu acho que foi ali pela adolescência, quando eu estava no ensino médio, que eu comecei a perceber “nossa, eu tô ganhando dinheiro com isso profissionalmente”. E foi legal como eu conquistei certa independência com isso. E meus pais viram que eu tava envolvida com a música desde nova. Eles me deram muita independência por causa disso. Eu percebi “nossa, eles tão me dando independência porque eu tô trabalhando já com isso, tô ganhando dinheiro com isso, tô sendo chamada para fazer isso profissionalmente”. Eu não sei, eu acho que foi pela adolescência, pelos quatorze ou quinze anos, que eu me dei conta que eu estava trabalhando com isso, que eu era uma profissional (Ariane, p.16).

Foi a persistência, a dedicação, o envolvimento com a música e os ganhos financeiros de Ariane que fizeram com que a família dela passasse a reconhecê-la como profissional. Para Ariane, a remuneração lhe trouxe independência e junto com esse sentimento, o fato de ser requisitada para novas atividades com a música formou a sua noção de ser profissional.

Nina, assim como Ariane, também se lembra do seu envolvimento com música desde pequena, de forma profissional, ainda que não tivesse essa perspectiva em vista: “Desde criança eu cantava muito no Prelúdio e me apresentava no Natal Luz¹⁵⁴. Eu não tinha isso como perspectiva de trabalho. Mas era profissional, era superprofissional ao mesmo tempo, apesar de infantil (Nina, p.2). Ela comenta que passou a entender esse trabalho como profissão a partir das relações estabelecidas entre ela e as pessoas e a com a sua autoafirmação e entrega ao trabalho musical:

Em 2016, quando em entrei na faculdade, no mesmo ano, no fim do ano, entrei na produtora de áudio, que foi meu primeiro trabalho remunerado com a música. Logo em seguida, comecei a fazer esse trabalho de casamentos. E foi tudo em seguida: mais para o fim do ano, entrei na Orquestra de Brinquedos; no início do ano, entrei no UPA. Então, tem a ver com as pessoas que eu conheci por causa da faculdade, mas é mais uma afirmação minha de que agora, realmente, aquela ia ser a minha profissão... De me entregar mais para isso (Nina, p.1).

¹⁵⁴Natal Luz é uma série de eventos com a temática natalina que ocorrem na cidade de Gramado, no Rio Grande do Sul, sempre nos últimos meses do ano, de novembro a janeiro do ano seguinte.

Para Giba, o momento de ver-se como profissional estava ligado às dificuldades enfrentadas para trabalhar como músico, pelo “cotidiano” de trabalhar com a banda e pela remuneração que recebia no seu trabalho:

Quando começamos a fazer show lá no início, com meus dezoito anos, a gente pegava ônibus de linha pra fazer show. O cachê era uma merreca. Aquilo se tornou uma rotina, um cotidiano. Eu vi que apesar de toda a roubada, era aquilo que eu queria e que aquilo estava me trazendo um dindim¹⁵⁵ (Giba, p.8).

Giba liga o sentir-se profissional a remuneração, aos percalços da profissão e ao enfrentá-los. A descrição desse trabalho realizado por Giba reflete o que outros colegas de profissão falam sobre "trabalhar na noite" entendendo-a como um trajeto quase que obrigatório aos músicos populares que queiram ter a música como profissão.

O lado artístico às vezes tem muito glamour, mas não se sabe daqueles que passam por muito perrengue, que tocam em bar, que muitas vezes são maltratados mesmo. Eu comecei a ver que eu era um profissional a partir desse momento que eu comecei a ganhar para isso (Giba, p.8)

No trabalho de Travassos (1999), assim como na fala de Giba, há a presença dos aspectos internos de se trabalhar com música na noite e de quais são as experiências que um profissional da música eventualmente passa:

Tocar na noite é uma “escola”, como salientou um aluno, um intenso aprendizado que deve conduzir, entretanto, a outros patamares de carreira, a menos que se queira “ficar velho tocando em bar”. Outro estudante [...] ressalta a importância que sua ampla experiência em orquestras de bailes teve para o conhecimento da música brasileira. Mas estes músicos da noite não enfeitam a vida boêmia com o glamour que ela costuma ter para certos setores da sociedade. Ao contrário, a rotina de bares e restaurantes pode ser vivenciada como desgastante artística e financeiramente. (TRAVASSOS, 1999, p.138).

¹⁵⁵ A expressão dindim significa dinheiro.

Diogo atribui à gravação de um disco e ao seu ingresso no Bacharelado em Música Popular como sendo os marcos da sua trajetória musical que o fizeram crer estar se profissionalizando:

Quando gravamos o EP em 2010, começamos a nos profissionalizar, fizemos um encarte legal, prensamos o disco de maneira profissional, com uma gravação boa. E eu entrei na faculdade em 2013. Acaba sendo um pouco paralelo porque, em 2012, eu já comecei a me preparar para o curso, já sabia que não ia continuar na graduação que eu tava fazendo antes (Diogo, p.1).

Diogo, assim como Mariane, acredita que o fato de investir no estudo de música, através do Bacharelado em Música Popular, ratifica o esforço e a vontade de aprofundar-se no mundo da música, o que para eles, também revela uma face do querer ser profissional da música.

8.2.2 O que é ser profissional da música: “pensando agora sobre isso...”¹⁵⁶

A palavra profissional circulou algumas vezes nas falas dos colaboradores e, apesar de todos trabalharem com música, a construção de uma definição do que é ser “um músico profissional” tomou muitos de surpresa quando perguntei o que é ser profissional da música. Muitas respostas revelaram que alguns nunca haviam pensado sobre isso. Para outros, a elaboração necessitou muitas explicações para que chegassem a uma satisfatória definição para eles.

Que pergunta difícil! (risos) Eu não tenho essa clareza. Eu tenho mais ou menos uma noção de quando eu comecei a me sentir uma musicista profissional, eu tenho essa noção. Mas o ponto que delimitou isso eu não sei dizer (Bê, p.9).

Bê recorda da experiência que a fez tomar consciência do que poderia representar uma atitude profissional em relação à música:

¹⁵⁶ Citação de Mariane, (entrevista Mariane p.10).

Eu acho que uma das impressões que eu tive quando eu cheguei ao Coro da OSPA foi meio de surpresa. Porque uma minoria das pessoas que tão ali estudaram música formalmente, quem dirá fizeram um curso superior como a gente faz. Mas o que eu fui vendo com o tempo foi que, mesmo sem essa remuneração, é uma coisa que elas fazem com muita responsabilidade, sabe? Então, eu diria que, de certa forma, é um profissionalismo muito intenso. Porque a recompensa que tu tem ali é a que tu te dá. E, tá, no final as pessoas batem palma, mas elas batem palma para ti, para 74 outras pessoas e pro regente. Sabe? Então talvez seja outra noção de profissional, mas é com certeza uma profissão (Bê, p.9).

Bê reflete sobre o sentido de ser profissional a partir da relação responsável e comprometida dos coralistas com os compromissos do coro apesar de não haver um retorno financeiro, conforme já foi dito por ela no Subcapítulo 5.3.3. Assim, o “ser profissional” tem a ver com uma postura tomada por aqueles que se envolvem com uma atividade musical. O estar no horário, abrir mão de outros compromissos para ensaiar, apresentarem-se publicamente, corresponde a uma postura profissional experimentada pelos integrantes do coro – e em outros trabalhos profissionais que envolvem a música.

Mariane, não tendo refletido sobre a questão anteriormente, também teve um ponto de vista semelhante ao de Bê em relação ao comprometimento necessário para se dizer profissional da música:

Eu acho que um profissional da música seria aquela pessoa que se compromete com os projetos que ela abraça e tem essa continuidade. E tem o conhecimento de cada projeto. Pode ser o projeto de uma banda, pode ser sendo correpetidora de um coral, onde eu me comprometo com o projeto e preciso ter uma noção anterior de teoria da música e de partitura. Acho que varia de cada projeto, pois cada músico está em uma área distinta e precisa ter atuação na área e comprometimento (Mariane, p.10).

Mariane traz as questões relacionadas às diversas frentes de trabalho que um músico pode exercer, desde que, ele tenha conhecimento acerca da sua função e comprometimento com isso.

Ao refletir sobre o tema, Nina diz que o ser ou não profissional está ligado a um posicionamento assumido pelo músico em relação ao seu trabalho:

Acho que é muito mais tu te colocar como um profissional. [...] É acreditar nisso. Porque senão ninguém vai acreditar

que tu és profissional. Eu acho que eu não me posicionava, eu não dizia que eu era cantora e que eu trabalhava com isso. Eu não acreditava muito nisso. Então, acho que eu passei a acreditar (Nina, p.2).

Sobre a questão trazida por Nina, Marques (2017) no seu estudo sobre a socialização e profissionalização de duplas sertanejas traz o posicionamento assumido por um de seus entrevistados, Wellington, ao dizer que não tocava mais em festas de amigos para que passasse a ser respeitado, então, como um profissional. Isso porque antes dessa postura, os amigos dele não tinham despesas financeiras com a música nas festas, pois Wellington tocava e cantava, e em troca não pagava o que consumia na festa já que “gostava de tomar uma cervejinha”. Foi então que ele decidiu montar uma dupla sertaneja e “deixou de cantar nas festas de amigos, exceto quando era uma comemoração muito reservada” (MARQUES, 2017, p.86).

Bê entende que o músico profissional deve ser dedicado à música e desenvolver um trabalho próprio de forma a atender seu público, independente das proporções que esse trabalho tenha em relação a onde tocar ou a quantidade de público, por exemplo:

Eu acho que o músico profissional, principalmente no cenário de uma cidade grande, é um músico que se dedica para a música e chega a um ponto em que devolve algo para as pessoas. Seja por meio das apresentações, por mais que sejam o Auditório Araújo Viana¹⁵⁷ lotado ou uma galeria no bairro Bom Fim com vinte pessoas. Nesse sentido, o músico profissional popular é mais solto porque a música popular habita muitos espaços em muitos momentos (Bê, p.5).

Jaer acredita que, além de ser competente e comprometido com os trabalhos, o músico que tem uma identidade musical, deve desenvolver um trabalho diferente dos demais músicos e, com isso, vir a ser mais bem remunerado:

Acho que o profissional tem que ter uma identidade musical. Acho que é importante. A pessoa não vai deixar de ser profissional por não ter uma identidade, mas faz diferença.

¹⁵⁷ O Auditório Araújo Vianna é um espaço cultural de Porto Alegre, localizado no Parque Farroupilha.

No mercado, pra ganhar dinheiro com música, faz diferença ter uma identidade musical. E a questão da competência, do comprometimento, do compromisso, de cumprir horários, cumprir prazos. A questão da ética e da honestidade, de receber algo e produzir de acordo com o que se propôs a fazer (Jaer, p.15).

No entendimento de Jaer, o ganho financeiro estaria ligado ao ser profissional da música: “Eu acredito que o músico profissional é aquele que consegue trabalhar com música durante seu período produtivo e ganhar com isso, lucrar com isso, fazer da música o seu ganha pão diário”. Ele acrescenta que “ser músico profissional” independe da qualidade técnica do músico. “Acho que ‘músico profissional’ não quer dizer só a questão técnica”. Existem outros fatores que são muito mais do que o fazer musical” (Jaer, p.14).

Para Diogo, ser profissional, diz respeito à sensação de sentir-se envolvido e dedicado pelo o que ele faz com a música: “A palavra que vem na minha cabeça é dedicação e a sensação de dedicação é uma sensação de sentir que por aquilo tu ficarias mais umas horas acordado fazendo”. Ele completa ainda com a ideia de ser um envolvimento prazeroso: “é tu refletir sobre o lance, pensar do que ele é feito, pra onde tu gostarias de ir, quais são os desdobramentos dessas coisas. Acho que é meio como eu vejo a profissão, de ver o que te dá tesão também” (Diogo, p.9).

8.2.3 Sentindo-se músico profissional: “a graduação entrou nesse sentido de dar um aval”¹⁵⁸

Um ponto em comum surgiu na fala dos colaboradores ao se referirem sobre a não necessidade de se ter uma formação específica em música para o exercício da atividade musical, porém, em muitas das falas, cursar o Bacharelado em Música Popular serviu como uma espécie de certificado de serem profissionais.

Segundo a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO – atualização 2012), músicos são pessoas que tocam instrumentos musicais – sopro, corda ou percussão, inclusos aqui os cantores - que imprimem interpretação pessoal à obra

¹⁵⁸ Citação de Diogo, p.3.

ou de acordo com as instruções de um regente, apresentando-se em público, individualmente ou em grupo, a fim de divertir espectadores e incentivar a cultura musical. Desta forma, músico é aquele que cria melodias e ritmos, compõe letras ou mesmo interpreta musicalmente sua arte. Conforme Lebler (2015) “Esta é uma profissão que voltada ao divertimento do público requer, muitas vezes, rotinas alternativas, horários incomuns e um envolvimento social diferenciado tal comportamento acaba por gerar uma série de significações pejorativas da parte do senso comum sobre o trabalho do músico, repercutindo no cenário musical.” (Lebler, 2015, p.91).

Ao tomar a definição de profissão descrita na lei, Diogo reflete sobre as vantagens que experimenta com a atividade musical que exerce em relação a outras profissões:

Tem uma vantagem de tu poderes ser músico sem ter uma graduação, sem ter o aval de uma universidade, de uma instituição federal. Agora, tu não podes ser arquiteto, se tu fizeres um prédio e não tiver uma graduação tu vais matar pessoas. Com a música, tu podes te abster disso, dessa validação do conhecimento. Tu podes aprender isso na rua. Eu senti que, pra mim, a graduação e esse envolvimento com a graduação veio validar mais ainda essa vontade de seguir vivendo com isso (Diogo, p.2)

Ariane, formulando ainda a sua concepção do que é ser profissional, entende que para ser um profissional da música não há necessidade de trabalhar somente com música, mas “uma pessoa que tem como profissão alguma coisa relacionada à música, seja dar aula ou fazer produção musical, compor, arranjar ou tocar em palcos. Acho que isso é um profissional da música”. Ela ainda relativiza a questão da formação *versus* o sentido de ser profissional: “Não necessariamente alguém que tenha formação, mas alguém que faça alguma dessas coisas como trabalho” (Ariane, p.8).

Em um encontro de família, Diogo ao comentar que cursava o Bacharelado em Música Popular, ouviu do seu tio que é administrador de empresas, que a música popular se aprende na rua. Diogo pensou: “Eu fiquei na boa, não tinha essa reflexão na época. A gente não é considerado... Tu vai mudando teu *mindset* de te enxergar como músico em uma profissão” (Diogo, p.3).

Em seguida, ao perceber que aquela colocação não fazia parte da sua reflexão, o que ele chamou de *mindset*, a forma como a mente percebe e reage a

certa realidade, ele passou a identificar que o Bacharelado em Música Popular teve o papel de reforçar o seu ideal com a música e a sua relação profissional com ela:

Eu acho que a graduação veio nesse sentido de dar um ar mais sério, mais formal pra profissão. E eu associo isso com uma questão de classe social de fazer uma graduação, não sei se a palavra certa é pompa. Eu não sei como colocar isso de uma maneira que não soe pejorativa. Mas eu tenho esse teto de alguém da minha classe, na sua família, não poderia ter o estigma de não ter uma graduação (Diogo, p.3).

Retomo aqui a fala de Mariane, ao contar que, também na sua família, “depois do ensino médio viria a graduação”. Desta forma, Diogo também percebeu estar envolvido por esse sentido de continuidade de formação – o que era a vontade dele: “Também é um desejo meu. Essas coisas se confundem. Mas a graduação entrou nesse sentido de dar um aval pro cara” (Diogo, p.3).

Eu não me sentia músico, mas fui me dedicando de alguma maneira a transformar todos os tempos livres que eu tinha no meu dia para isso. E isso acabou fazendo com que eu me sentisse mais músico. E, claro, os próprios conhecimentos que eu fui absorvendo e tendo, enfim, conhecimento da área, desenvolvendo *insights* do tipo “será que eu gosto disso”, sabe? Foi tudo se misturando e gerando isso (Diogo, p.3).

Além do Bacharelado em Música Popular ajudar Diogo a se sentir “mais músico”, o curso o fez refletir e perceber o quanto isso tinha representação no seu ideal de ser um músico profissional: “Hoje em dia, bastante em função da graduação, o meu dia inteiro é voltado à música, assim como um cirurgião passa o dia inteiro estudando ou exercendo sua profissão” (Diogo, p.2).

No ambiente do curso, com o convívio com os colegas, com as questões sobre o mundo da música e a vivência diária, Diogo passou a entender a questão de ser um profissional da música de forma mais rápida:

Eu teria demorado muito mais pra ter me dado conta de várias coisas, de como eu gostaria de me envolver na profissão. [...] Tu vê a galera se agilizando para criar projetos, pra dar aula, pra empreender na área e tu acabas entendendo que “vamos lá, te envolve e bola pra frente”. Não dá pra dizer que eu não seria músico. Acho que eu teria bem menos *insights* sobre a profissão, sabe? (Diogo, p.7).

Nina reforça o mesmo sentimento de Diogo ao entender que a dedicação ao curso valorizou a sua compreensão sobre o que é sentir-se uma profissional da música: “quando eu resolvi que ia entrar na universidade foi como se agora aquilo me legitimasse mais. ‘Até universidade eu faço em música’, então eu sou profissional na área. Pra mim, foi um pouco isso” (Nina, p.2).

Contudo, André pondera o sentido de estar em um curso superior de música já que, segundo ele, não há um valor determinado para essa experiência senão aquele atribuído pelo próprio estudante que o cursa:

[...] acho que a ideia agora é eu me entender como guitarrista, desse processo que a UFRGS abriu que é ver que “perai, isso que tu faz vale alguma coisa? Pode ser que não valha dinheiro, mas que isso valha pra ti”, mas vale porque as outras pessoas vão querer saber disso. Então, é de me entender como músico, acho que de me aceitar, aceitar é a melhor palavra, como músico (André, p.27).

Esse “entender-se” e “aceitar-se” a que André se refere são chaves que o Bacharelado em Música Popular proporciona aos estudantes: a de descobrirem-se como músicos/estudantes de música popular. Na sequência do seu raciocínio, André percebe que há uma “construção” derivada dessa experiência, porém, aonde chegará é um lugar desconhecido para ele.

Dito isto, ele ressalta que “quem forma o músico é a vida mesmo, a vivência. O curso dá a solidez desse conhecimento, mas ele é uma cartilha e existem várias outras cartilhas” (André, p.29). Isso é fruto da complexidade que representa o “ser músico” para ele:

Ser músico é super amplo, é uma condição de se entender artisticamente, e pra se entender artisticamente, tem que se entender como indivíduo, uma pessoa que tem, enfim, vontade de criação, e que tem um monte de outras coisas e que isso pode não ser tratado na universidade, ou, às vezes, como transgredir certas regras dessa cartilha que não são tratadas (André, p.30).

8.2.4 Para ser um profissional da música não basta só saber música: “[...] todo mundo faz um pouquinho de cada coisa”¹⁵⁹

Além das múltiplas atividades que o músico popular pode exercer dentro da área, há outras tantas que não são da área da música. Sobre esse aspecto, muitos colaboradores compartilham suas experiências referindo-se a isso como prática comum deles:

Conversando entre colegas a gente percebe que o músico acaba fazendo uma série de coisas além da música: o músico é o próprio administrador, faz a comunicação e as redes sociais. Às vezes o cara faz tudo para estar lá no palco cantando e toda a função por trás daquilo. A gente brinca que é o próprio advogado, o próprio empresário, o próprio motorista, o próprio tudo, o próprio técnico de som. A gente tem que fazer uma série de coisas, e não sei como eu fui me inserindo nesse meio. Desde muito nova eu estou assim (Ariane, p.9).

Ariane elenca seis atividades complementares ao seu fazer musical – que é cantar. Esse envolvimento com tais atividades vão sendo requeridos aos poucos pelos trabalhos que surgem, na sua maioria, como consequência de um *network* que proporciona novas oportunidades de trabalho aos músicos. Além disso, mesmo sendo cantora, ela percebe que há outras formas de “ganhar a vida” com a música e comenta a sua postura para que consiga êxito no trabalho:

Dentro da profissão músico, existem diversas coisas que a gente pode fazer pra ganhar a vida: não é só palco, é uma série de atividades que a gente pode trabalhar. E eu acredito que a gente consegue viver bem, sim, se a gente faz um trabalho de qualidade, se a gente é profissional, se a gente tem contatos, se a gente se dá bem com as pessoas. As coisas vão surgindo e vão acontecendo. Se a gente faz um bom trabalho, isso é o começo de tudo. Não é cantar muito, mas fazer teu trabalho bem feito. Ter uma rede de contatos é importante. Eu acredito que eu já estou com essa rede cada vez maior tanto com empresas quanto músicos. Enfim, é trabalhar bastante e correr atrás. Vai ter períodos de trabalho mais escasso, mas tem que começar a procurar onde a gente pode se inserir. É uma coisa que a gente tem que

¹⁵⁹ Citação de Ariane, p.12.

estar sempre buscando. Não pode se “deitar nas cordas”¹⁶⁰ e achar que tudo vai cair do céu. Tem que estar sempre procurando trabalho. Se não deu certo por um lado, tenta pelo outro. Mas a vantagem é isso aí (Ariane, p.7).

Segundo Ariane, há muitas qualidades que se deve possuir para trabalhar profissionalmente com a música: fazer um trabalho de qualidade, ser profissional, ter contatos, se dar bem com as pessoas. Além disso, há regras mais amplas para que haja a continuidade do trabalho: trabalhar bastante, correr atrás, procurar onde o músico pode se inserir, estar sempre procurando trabalho. Afinal, essa variedade de frentes de trabalho com música pode se tornar uma vantagem devido a um amplo campo de atuação do músico.

Conforme visto no Capítulo 5, repete-se a ideia trazida por Eugenio (2012), onde o profissional do meio artístico “vira” uma coisa e outra. Isso resulta em novos aprendizados sobre diferentes áreas que vão sendo desenvolvidos na medida em que surgem as necessidades e, vão sendo exercidos conforme a aptidão de cada membro em colaborar com as demandas de cada trabalho.

Algumas demandas de Diogo foram “acontecendo naturalmente” na banda Dingo Bells, e que, como reflete, “não necessariamente a gente tem a melhor formação pra isso...”. Ele explica como os integrantes da banda lidaram com isso:

Quando começou a surgir o lance de conta do banco, eu acabei ficando com a organização de contas da banda, tabelas do Excel¹⁶¹. Eu brinco que, às vezes, têm épocas da banda, que a gente tá mexendo mais no Excel do que no ProTools¹⁶². Porque a gente parou de gravar, e é hora de organizar a turnê, de conseguir cachê, comprar as passagens de avião. [...] O Rodrigo, baterista, é bastante ligado com o lance de rede social, ele é formado em Publicidade. [...] O Felipe se envolve bastante com a questão de produção e marcação de show (Diogo, p.5).

¹⁶⁰ Se “deitar nas cordas” é uma expressão popular que significa: relaxar, descansar, não se esforçar.

¹⁶¹ O Microsoft Office Excel é um editor de planilhas (folhas de cálculo) cujos recursos incluem uma interface intuitiva e capacitadas ferramentas de cálculo e de construção de gráficos.

¹⁶² Pro Tools é uma estação de áudio digital que integra hardware e software para a produção de áudio. O sistema é utilizado também na pós-produção e na dublagem de filmes e programas de TV. O software é produzido pela Digidesign, uma divisão da Avid.

Diogo conclui: “Parece que todo mundo tem que usar vários chapéus ao mesmo tempo, ajudar a pensar sobre todas as coisas” (Diogo, p.5).

Ariane compartilha a mesma forma de trabalhar que Diogo tem em seu grupo. A divisão de tarefas e as aptidões pessoais dão conta das necessidades. Para isso “Acaba que todo mundo faz um pouquinho de cada coisa. Todo mundo no grupo cuida das redes sociais. A gente sempre conversa e tudo a gente decide em grupo”. Ela exemplifica:

A gente sabe que tem que publicar, tem que estar mais em contato com os fãs. Então, discute as ideias para publicar. As redes sociais ficaram delegadas, principalmente, a Débora porque ela estuda jornalismo e estudou bastante essas questões de mídias sociais. E ela escreve muito bem. Então, geralmente, quando a gente faz uma publicação, a gente pede pra ela escrever o texto (Ariane, p.12).

Conforme Eugenio (2012), na fala de seus entrevistados, o procedimento *slash* e o “virar” diversas vezes figuram como solução contingente para tornar viável uma atividade profissional. No caso de Diogo, o guitarrista vira contador, no de Ariane, de cantora, passa a relações públicas do grupo.

Bê também comenta como é essa organização e que papéis assume no seu trabalho com o grupo Medula ressaltando que, devido a um caráter horizontal de trabalho, todo mundo tem participação no projeto composicional de músicas e na criação de vídeos. “E, lá, eu integro o papel de compositora, de intérprete e até de cenógrafa por pensar como vamos transpor as projeções para o palco. É, todos nós temos um leque bem grande de papéis para fazer tudo funcionar” (Bê, p.2).

Jaer amplia o sentido de ser um músico profissional ao entender que “o fazer musical envolve muito mais do que simplesmente tocar”. Para ele o músico profissional tem que saber muito mais do que tocar bem:

Ele tem que conhecer de sociologia, de administração, de marketing, de finanças. Tem que ter uma boa educação financeira porque se um músico não sabe administrar o dinheiro que ele ganha, não sabe investir, não sabe poupar, ele vai tá sempre quebrado. Ele nunca vai conseguir fazer o dinheiro render, né. Então, o músico profissional tem que ser um empresário, um homem de negócios (Jaer, p.15).

Para Jaer, a relação com o outro, o que chama de trato social, é também questão central para que ele possa desenvolver bem seu trabalho: “Não adianta ser

bom músico e não ter um *know-how* social, não ter uma inteligência social, não saber se comunicar, não saber vender minha arte e meu trabalho”.

Nas palavras dos colaboradores, não há uma forma certa de “ser um profissional”, porém, ao longo das falas, são somadas características relativas à responsabilidade, competência, conhecimento da sua área e de outras, empreendedorismo e pensamento coletivo. Segundo Eugenio (2012) “o fenômeno do acúmulo e da coexistência de funções profissionais é uma das vias geradoras de autonomia para novos empreendimentos” (EUGENIO, 2012, p.231).

Para os colaboradores, a dedicação está diretamente ligada ao ser profissional e devido à pluralidade de frentes de atuação que a música popular pode revelar, o músico popular está em vantagem por ter diferentes espaços de atuação profissionais. O peso dado à dedicação, ao comprometimento com os projetos, a conhecer a atividade musical a qual se está envolvido são características importantes para ser um profissional da música, mesmo que ele possa estar envolvido em diferentes projetos ao mesmo tempo.

Creio, a partir da reflexão dos colaboradores, serem os músicos profissionais hoje, aqueles capazes de gerenciarem as suas próprias carreiras, conhecendo outras áreas tanto quanto as suas próprias de atuação. Como músicos que necessariamente não desenvolvem alto padrão técnico, mas, que são sensíveis e estão conscientes do que se faz necessário em seus trabalhos para alcançarem o seu público a fim de compartilharem a sua arte. São artistas que contam com diversos colaboradores e criadores em posição de relação uns com os outros, como empresários de suas próprias habilidades, adquiridas em diferentes frentes de trabalho, em conexões ininterruptas com a multiplicidade de frentes de trabalho disponíveis ao seu redor. Que não contam com o dinheiro como única e necessária forma de reconhecimento de seus trabalhos senão como uma entre as diversas formas de recompensa que têm em trabalharem com o que gostam.

Como também resultou da pesquisa de Eugenio (2012) com jovens artistas, entre esses profissionais:

Fica clara a distância em relação ao entendimento romântico do artista como gênio solitário, como imagem máxima do indivíduo, como totalidade inteiriça, autoria insular ou bloco identitário, concebido em termos de autenticidade e originalidade, movido pelo rompante da inspiração, pelo espontaneísmo, pelo fluxo livre e pela pulsão, e habitante da

temporalidade espessa da duração e da experiência (EUGENIO, 2012, p. 213).

8.2.5 Quem são os músicos populares, os músicos de Bremen e os *outsiders*?

Ao conversar sobre quem seria o músico profissional, Chico responde prontamente “Que tem um sonho! Ele tem um sonho” (p.9). E conta mais sobre a sua realização:

se tornar conhecido, vender seu trabalho, crescer com o seu trabalho, conhecer outros lugares através do seu trabalho, atravessar continentes com o seu trabalho. Acho que é grande sonho de todo mundo que quer trabalhar com música (Chico, p.9).

Bê também traz a ideia de o músico popular é aquele que tem a música como ideal, “talvez não viva tanto *de* música, mas *para* a música...” (Bê, p.7). E completa que esse ideal do trabalho do músico é alcançado de forma coletiva.

Eu acho que viver de música é algo que ninguém faz cem por cento sozinho. Eu acho que sempre se conta com uma rede de apoiadores, ou faz parte da rede de apoiadores (Bê, p.12).

Bê refere-se aqui a uma modalidade de financiamento coletivo de projetos públicos ou privados chamada de *crowdfunding* que, Segundo Eugenio (2012), baseia-se em “um financiamento coletivo de um projeto que precisa de dinheiro e não tem o perfil para ganhar um edital” (p.222). O projeto conta com o apoio de simpatizantes que doam quaisquer quantias em dinheiro e, eventualmente, recebem prêmios ligados à produção baseados na porcentagem ou valor doado (estipulado pelo dono do projeto).

A ideia do coletivo foi trazida nesta pesquisa pelos colaboradores de diversas formas: através do aprender juntos, do tocar juntos, crescer como músicos juntos, no compartilhar dos saberes e informações e no sonhar com a profissão. Com o propósito da união de forças, na fábula *Os músicos de Bremen*, dos Irmãos Grimm, um burro, um cachorro, um gato e uma galinha juntam-se após serem dados como inúteis por seus donos. Juntos resolvem ir à Bremen para tocar na orquestra da

cidade. A história conta que esses animais vão se agregando, um a um, pelo caminho, com o ideal de serem livres, de fazerem música, pois lá, em Bremen, vislumbravam a oportunidade de serem músicos e realizarem os seus sonhos de liberdade. A história dos Grinn originou inúmeras versões, como a brasileira escrita por Chico Buarque de Holanda, intitulada *Os Saltimbancos*.

Figura 25 – Estátua de Gerhard Marcks homenageia as personagens de “Os Músicos de Bremen”



Fonte: Arquivo pessoal

Refiro-me a essa história por ter ouvido de muitos dos colaboradores que a realização como músicos estaria ligada às suas realizações como artistas, ainda que isso não tivesse maior elaboração. Fato é que esse sonho não pode ser desprezado como desejo de serem músicos e estudantes.

Diogo lembra-se de uma situação vivida durante uma viagem com a sua banda que o fez refletir mais profundamente sobre o trabalho e o mercado da música popular como um todo, relativizando inclusive a questão financeira frente a uma valorização social do trabalho do músico:

Eu gostaria que o músico fosse, de certa maneira, mais valorizado. No sentido de que a gente com frequência faz uns corres, algumas coisas, que eu me sinto um molambo. Eu sinto que quanto mais eu for envelhecendo, menos saco, menos vontade de me envolver dessa maneira eu vou querer. Eu não sei se essa é só uma questão financeira, pois a gente tá num momento que a galera não tem tanta grana... Às vezes, a gente parece retirantes (Diogo, p.9).

Neste ponto, Diogo se lembra de uma das viagens que fazia com a banda e das possíveis condições que encontraria para o exercício do seu trabalho: “Na Bahia, a gente vai sair de um show e pegar nove horas de estrada para o próximo show direto para a passagem de som”. Ele comenta que as condições do trabalho não se resumem somente aquelas que dependem da remuneração: “É uma questão de sentir que eu vou viver dignamente. E esse dignamente não é só na questão financeira, digo dos espaços dentro da sociedade que estão reservados e existindo pra gente atuar” (Diogo, p.9).

A rotina desgastante de traslado e hospedagens são pontos de fala comuns entre músicos populares que estão “na estrada”. O exemplo dos documentários “Vida de músico: estrada – Vitor e Guilherme”¹⁶³ (2016) e “Vida de Músico #14 – no aeroporto/passagem de som – Henrique e Juliano”¹⁶⁴ (2017) mostram uma rotina de 24 horas onde os horários dos músicos são pautados de acordo com os das agendas de shows, pelas brechas de horários livres dos eventos, não respeitando os horários de alimentação e sono “convencionais”. Consonante a essa troca do dia pela noite, também trouxe na revisão de literatura o caso dos estudantes e profissionais da enfermagem que se queixam da inversão de turnos de trabalho e suas consequências na vida social e pessoal.

A fala de Diogo não resume essa experiência “da estrada” somente às questões materiais do exercício da profissão do músico. Traz também questões referentes ao reconhecimento social da profissão de músico as quais problematiza e situam-se no trabalho cotidiano como Giba já havia mencionado ao falar do trabalho na noite:

Boteco, que tu chega e as coisas não estão funcionando direito. A mesa de som tem dez canais, mas dois não estão funcionando. E não tem lugar pra tu depositares teus instrumentos, e é um instrumento que tu és apaixonado e fica com ele embaixo do braço. E, de novo, a questão

¹⁶³Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hOw_q4IMuHw>. Acesso em: 13 out. 2018.

¹⁶⁴Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=O8WUgvyhkJ28&index=13&list=PL4pH13hSvj0eN4sxfjbyuQR4m_w67aIWrf>. Acesso em 13 out. 2018.

financeira, da falta de investimento, acaba sendo um reflexo desses espaços na sociedade que estão reservados na sociedade pra gente atuar (Diogo, p.9).

Conforme lembra Travassos (1999), cabe aqui uma consideração em relação ao tom da fala de Diogo, que ecoa a de outros colaboradores ao falarem das suas experiências na noite – como se referem ao trabalho com a música em bares, restaurantes ou eventos: “tocar na noite, na verdade, é objeto de uma dura avaliação. A condição de operário da música, às vezes mal remunerado e com pouca capacidade de negociar contratos, é uma das razões de queixa” (TRAVASSOS, 1999, p. 137).

Diogo ao tocar na questão de como a sociedade vê o músico, o seu trabalho, e as condições de sua realização revela gostaria de viverem outros espaços. “Não falo de fama e encher estádios, é outra visão. Pode ser num boteco pra 200 pessoas, é uma delícia fazer um show num lugar desses. Mas a sensação não é de que tu és um *outsider*” (Diogo, p.9).

Ao ter a sensação de ser um *outsider*, Diogo que cursou ciências sociais e filosofia, traz o conceito de Howard Becker dos grupos desviantes da sociedade, onde os músicos da noite se enquadram. Os músicos da noite, para Becker (2008), embora exerçam suas atividades dentro da lei, têm uma cultura e modos de vida “suficientemente extravagantes” para que sejam “rotulados de *outsiders* pelos membros mais convencionais da comunidade” (p.89).

O músico de casa noturna pode ser definido simplesmente como alguém que toca música popular por dinheiro. Exerce uma ocupação do setor de serviços e a cultura de que participa tem seu caráter determinado pelos problemas comuns desse tipo de ocupação de serviço. Esses trabalhos distinguem-se em geral pelo fato de, neles, o trabalhador entrar em contato mais ou menos direto e pessoal com o consumidor final do produto de seu trabalho, o cliente para o qual executa o serviço. Consequentemente, o cliente é capaz de dirigir ou tentar dirigir o trabalhador em sua tarefa e de aplicar sanções de vários tipos, variando desde a pressão informal até a recusa do serviço, que passa a ser solicitado a outras das muitas pessoas que o executam (BECKER, 2008, p.91).

Ainda ao que se refere aos lugares onde tocam os músicos da noite, Becker (2008) completa:

o mundo do músico de casa noturna é extremamente diferenciado. Alguns tocam, sobretudo em bares cafés, em bairros distantes ou na área central. Alguns tocam com bandas maiores, em salões de dança e boates. Outros, em vez de trabalhar regularmente num lugar, atuam com bandas que tocam em bailes privados e festas em hotéis e clubes campestres. Outros homens ainda tocam com bandas famosas, nacionalmente conhecidas, ou trabalham em estúdios de rádio e televisão. Os que trabalham em cada tipo de contexto têm problemas e atitudes característicos desse contexto (BECKER, 2008, p.93).

Chico, baseado na sua experiência de mais de trinta anos com música, reflete sobre a necessidade de se ter paciência ao desejar ser um músico:

Esse músico tem que saber abrir portas e ter paciência de plantar para logo começar a colher. Porque é muito difícil. Pessoal perde muito a paciência, perde a esperança. Eu já vi vários bons músicos largarem o que tão fazendo pra fazer outra coisa porque não conseguiram encontrar o caminho (Chico, p.8).

Trabalhar com música é assim, para a maior parte dos colaboradores, realizar um sonho. E poder trabalhar e estudá-la, são grandes chances para se alcançar esse sonho. Na grande parte das falas dos colaboradores, o Bacharelado em Música Popular representa um apoio, uma certificação, para a realização plena de seus ideais musicais.

Trabalhar e estudar significa um aprofundamento e um envolvimento total com o que gostam de fazer 24 horas por dia: tocar/estudar música. Comparados aos profissionais de outros ramos, que não aparentam ter prazer com o que fazem, e trabalham somente pelo retorno financeiro, os músicos sentem-se privilegiados. Contudo, muitos colaboradores veem-se demasiadamente ocupados, envolvidos em muitas atividades, para que possam realizar esse sonho. Acabam abrindo mão de conquistas e propõem-se a uma vida por vezes atribulada para conseguirem recursos para estudarem música.

Trabalhar ou estudar? Por vezes há que fazer uma opção já que os colaboradores têm agendas de shows concorrentes aos horários de aula. Na sua maioria, são exceções, já que os horários de aula são diurnos e, na sua grande parte, os seus compromissos profissionais com a música são à noite.

Mesmo trabalhando há anos com música, os colaboradores não se autodenominam profissionais. Essa palavra vem misturada ao trabalhar como

músico popular, tocar na noite, ser músico, e então, o tocar profissionalmente – de maneira profissional. Essa é a chave para entendermos o sentido de profissional para os colaboradores: ela representa uma postura. Esse “ser profissional” é entendido e tratado pela maioria como sendo uma postura onde o músico é responsável, integrado ao trabalho, capaz, dedicado e envolvido com o projeto a que se propõe realizar. Dessa forma, os colaboradores se colocaram na reflexão sobre conceituar o que é ser um músico profissional, e de maneira geral, é a definição de músico profissional com a qual se colocam quando falam dos seus próprios trabalhos.

Considerações finais

Esta tese não deve ser lida somente a partir das conclusões. A vida de cada um dos dez colaboradores desta pesquisa é muito mais densa do que as poucas frases que possam vir aqui representar seus *insights*. A oportunidade de poderem falar sobre os seus trabalhos, formações e como lidam entre o trabalho e o estudo foi um momento importante para que cada um deles pudesse repensar suas experiências e refletir sobre si.

Recapitulando, como objetivo geral da pesquisa busquei compreender as experiências e as atividades que os colaboradores – músicos populares que, já trabalhando, ingressaram no Bacharelado em Música Popular da UFRGS –, desenvolvem antes e durante o curso e, como transitam e lidam entre esses dois mundos. Como objetivos específicos procurei conhecer quem são essas pessoas, quais trabalhos exercem com a música e em outras áreas, como aprenderam música, os seus motivos para cursar o Bacharelado em Música Popular, como são suas rotinas de trabalho e estudo e, como se descrevem profissionais da música.

Esta pesquisa é um estudo de caso, o qual, através de entrevistas realizadas com dez colaboradores, e de um roteiro elaborado com a intenção de pontuar as suas dimensões de estudo e trabalho, teve suas reflexões amparadas pelo aporte teórico-metodológico da Sociologia da Educação Musical de Souza (1996, 2000, 2004, 2008 e 2014) cujas discussões ampliam-se sobre o trabalho de jovens artistas de Eugenio (2012), o grupo de músicos populares *outsiders* de Becker (2008), o perfil de estudantes de música popular de Travassos (1999, 2002 e 2005) e a música popular na academia de Lebler (2007, 2009 e 2015).

Os principais resultados da pesquisa indicam que os estudantes fazem parte de um grupo heterogêneo de músicos que, na sua maioria, já estudam música muito antes de ingressarem no curso, possuem larga experiência de trabalho na área musical, buscam cursar o Bacharelado em Música Popular por diversas razões, entre tantas, para reconhecerem os seus conhecimentos, para conhecerem e trocarem experiências entre colegas, e para ratificarem suas decisões de serem profissionais da música. Revelam perceber o tornar sólido um conhecimento musical prévio adquirido de forma autônoma e de sistematizá-lo com o auxílio das disciplinas

do curso. Esse organizar dá-lhes “um atalho” para resolver problemas musicais, nas palavras de Giba (p.10). Esses atalhos, por vezes, podem ser dados pelos professores que têm conhecimento para complementar a formação do aluno e “ensinar em quatro anos o que ele aprenderia em quinze, na noite”, conforme lembra o idealizador do primeiro curso de Música Popular do Brasil.

Muitos revelam que conhecer pessoas é um dos maiores ganhos deles no Bacharelado em Música Popular. A nova rede de conhecidos proporciona trocas musicais e por consequência, a oportunidade de terem novos trabalhos com a música.

Creem que ampliar o entendimento acerca do mundo musical é outro achado do curso. Eles revelam suas antigas percepções e conceitos sobre si e sobre a música contra uma novidade de pensamento musical trazida pelo curso sobre música. Novos conteúdos musicais, e novas formas de enxergarem-se e de perceberem a música em si e no redor. Para alguns, essa é uma oportunidade de se entenderem e se aceitarem como músicos. Sobre esse aspecto, presente em uma das falas de André, está o revisitar conceitos trazidos pela sociedade que desembocam no sentido do trabalhar com música, e do estudar música popular, como relembra Diogo.

Por fim, os estudantes chegam a uma reflexão sobre o sentido de ser profissional da música, particularmente, a meu ver, uma contribuição deste trabalho para o campo da educação musical relacionada ao ensino da Música Popular no sentido de entender o que o estudante de música que atua na área pensa a respeito do trabalho e de si próprio.

A pesquisa revelou alguns desafios vividos pelos professores e estudantes a partir das novas relações que se estabelecem com outras leituras entre o trabalho com a música e a graduação. No momento em que dizem: “eu já trabalhava com música antes da universidade (Jaer, p.1)” – ressaltando que a formação não é liberadora para exercerem o trabalho com a música (Morato, 2009) – isso significa que está nas mãos dos alunos darem sentido à experiência de formação na graduação. Como lembra André: “Eu entrei na UFRGS [mas] não sei o que eu estou fazendo aqui, agora que eu vou ver o que isso pode me trazer. Naturalmente conhecimento vai me trazer, mas eu não sabia nem ter aula” (André, p.18).

Enquanto isso, os professores devem aprender a lidar com um público experiente no curso de música, que já tem uma bagagem de conhecimento teórico e prático e que deve ser levado em consideração. Trabalhar em um curso com esse público exige que os professores tenham atitudes diferentes daquelas tomadas em conservatórios, onde o aluno será tecnicamente “treinado”, onde o propósito seria o de formar “operários” da música. Na perspectiva do Bacharelado em Música, os professores devem estar atentos às novas formas de fazer música, bem como de ensinar e aprendê-la.

Outra questão é que devido à realidade de trabalho desses estudantes é importante compreender e assumir, tanto professores como estudantes, que o trabalho com música que eles exercem fora do contexto acadêmico não é atividade concorrente aos estudos. Na fala dos alunos: “trabalhamos com música, tem tudo a ver com o curso. Eu estava, digamos assim, indo para uma atividade complementar” (Ariane, p.4). Essa realidade não pode ser esquecida e deve ser pelo contrário, considerada como fortalecedora junto ao aprender no Bacharelado em Música Popular.

Em resumo, a pluralidade representada pelos alunos da música popular, como já mencionada, traz uma grande necessidade de criação, adaptação e negociação das ideias musicais quando se pretende conviver e fazer música juntos sob o pressuposto das diferenças. Estar atento à realidade dos alunos e ao contexto educacional e profissional da música é condição mínima para que professores e alunos possam fruir do curso.

O conceito do estudo artístico-científico do programa de Bacharelado em Música Popular de Hannover, na Alemanha, leva em consideração as diversas especialidades e multifacetadas habilidades dos músicos populares; na Popakademie de Mannheim o curso de Música Popular permite a parceria público-privada que faz com que seus alunos tenham contato com a indústria musical da Alemanha antes mesmo de estarem no mercado de trabalho; o curso de Bacharelado em Música Popular da Austrália, na Queensland University, trata os alunos como mestres – conforme demonstraram as pesquisa de Lebler, mostrando a forma como são vistos os alunos para essa instituição. Essas possibilidades, somadas ao modo de ver os alunos no Bacharelado em Música Popular da UFRGS,

seriam formas de futuros trabalhos acerca das graduações considerarem os estudantes dos cursos de Música Popular do Brasil. No meu ponto de vista, há que se verificar anualmente os objetivos e metas dos cursos, bem como seus currículos, uma vez que novas formas de fazer Música Popular renovam-se velozmente a cada ano. Novas subjetividades e instrumentos musicais, por exemplo, são trazidos para dentro dos cursos de Bacharelado em Música Popular. Isso deve ser levado em conta a cada novo oferecimento do curso. Assim, seria importante para a longevidade dos cursos de Música Popular observar e repensar aqueles cursos travestidos de novos, que ainda baseiam o seu ensino da música popular valendo-se de antigas súmulas de outros bacharelados, para que seja de fato, um curso novo – diferente dos modelos conservatoriais.

A meu ver, baseado nas fábulas que contam tanto a respeito do artista, o público do Bacharelado em Música Popular não é nem cigarra, nem formiga. O trabalhador/estudante da música é um híbrido assim como o instrumento construído pelo músico gaúcho Tony da Gatorra¹⁶⁵ que mistura uma guitarra a uma bateria eletrônica em um mesmo instrumento. Assim, os estudantes buscam os “prazeres da música” na mesma medida em que buscam oportunidades de trabalho com ela, abrindo mão, muitas vezes das garantias que outras atividades os proporcionariam, demonstrando assim, que eles calculam seus riscos em nome de uma realização pessoal.

Conhecer os estudantes do Bacharelado em Música Popular proporciona também um novo entendimento e princípio epistemológico: para o entendimento de uma coisa, tem-se que entender como ela foi feita. Assim, o músico popular que vem para a Universidade, caminha da práxis para a teoria. Os seus achados no curso não acontecem por acaso. São sim os tesouros que têm em si, revelados a partir das suas experiências anteriores somadas à vivência e as suas reflexões no e sobre o curso. Não procuram o curso pelo que está faltando. Talvez, o procurem por aspectos que não estejam exatamente claros. É importante saber que os estudantes

¹⁶⁵ Instrumento construído pelo seu inventor para ser uma mistura de uma bateria eletrônica e sintetizador. Na entrevista, aos 11 minutos, há uma explicação do que é o instrumento pelo seu criador. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=WA-yVi8T-c0>>. Acesso em: 2 dez. 2018.

não vêm para a universidade para “aprender a fazer”, eles vêm para conhecer o que há e o que já foi feito – como foi feito, entender a prática, como eles já fazem aquilo. Muitos vêm para compreender o que já fazem. Outros, para mostrar o que já fazem. Há ainda aqueles que não sabem, mas que já fazem e precisam dos outros para descobrir-se.

Por mais diferentes os níveis de conhecimento que possam coexistir em sala de aula, são essas trocas e o convívio estabelecido na disciplina de Prática Musical Coletiva, principalmente, que possibilitam compartilhar conhecimentos e experiências entre os alunos em um mesmo espaço (PRESSER, 2012). É dessa multiplicidade de experiências e conhecimentos, a qual Nina trata como “bagagens”, que os alunos se enriquecem mutuamente com as múltiplas formas de saberes musicais advindos de cada um (p.140). Ser aluno do Bacharelado em Música Popular ajuda os alunos a compreenderem-se nas relações do que é ser músico na sociedade.

REFERÊNCIAS

- AHLERS, Michael. Opening Minds: style copies as didactical initiators. **Journal of the International Association for the Study of Popular Music**. V.5, no.1. p.181-194. 2015.
- _____; JACKE, Christoph (org). **Perspectives on German Popular Music**. Editora: Routledge, Abingdon, Inglaterra, 2017.
- BAIA, Silvano. **A historiografia da música popular no Brasil (1971-1999)**. Tese de doutorado em História. São Paulo: FFLCH-USP, 2010.
- BECKER, Howard S. **Art worlds**. Los Angeles: University of California Press, 1982.
- _____. **Outsiders: estudos de sociologia do desvio**. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar, 2008.
- BIELEFELDT, Christian.; DAHMEN, Udo.; GROSSMANN, Rolf. (ed) **PopMusicology: Perspektiven der Popmusikwissenschaft**. 2008.
- BORGES, Vera; DELICADO, Ana. Discípulos de Apolo e Minerva: vocações artísticas e científicas. In: DELICADO, Ana; BORGES, Vera; DIX, Steffen. Profissão e vocação: ensaios sobre grupos profissionais. **Imprensa de Ciências Sociais**, Lisboa, p. 209-245. 2010.
- BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. 11 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.
- BROUGÈRE, Gilles; ULMANN, Anne-Lise (org.) **Aprender pela vida cotidiana**. Tradução de Antônio de Padua Danesi. Coleção formação de professores. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2012.
- BRUNER, Jerome. **Atos de significação**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas.1997.
- CARRASCO, Luis Hugo Jiménez. ¿Cómo organizan su tiempo los universitarios? **Estudios en Psicología Social y Laboral**. V.14: p. 95-106. 2015.
- CERQUEIRA, Daniel. O curso de Bacharelado em Música na Universidade Federal do Maranhão: desafios de uma nova proposta. **XXIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música**. Natal, 2013.
- CORRÊA, Marcos K. **Violão sem professor: um estudo sobre processos de auto-aprendizagem com adolescentes**. 2000. 191 f. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000.
- _____. Discutindo a autoaprendizagem musical. In: SOUZA, Jusamara (org.). **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Porto Alegre: Editora Sulina, p. 13-38, 2008.
- EGG, André. **A música popular chega à academia pelas ciências humanas**. 2013. Disponível em: <<http://andreegg.org/2013/10/11/musica-popular-chega-academia-ciencias-humanas/>>. Acesso em: 1 dez. 2018.
- ELIAS, Norbert. **Estudos sobre a gênese da profissão naval: cavalheiros e tarpaulins**. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010493132001000100005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 12 dez. 2017.

- _____. **Mozart: sociologia de um gênio**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.
- EUGENIO, Fernanda. Criatividade situada, funcionamento consequente e orquestração do tempo nas práticas profissionais contemporâneas. In: ALMEIDA, Maria Isabel; PAIS, José (Orgs.). **Criatividade, juventude e novos horizontes profissionais**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, p. 210-258. 2012.
- FARIAS, Maria Amélia de Benicá. **Formação, atuação e identidades musicais de tecladistas de instrumentos eletrônicos: um estudo de caso**. 2017. 229 f. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.
- FONTANA, Rosane Teresinha. Estudar e Trabalhar: Percepções de técnicos de enfermagem sobre esta escolha. **Esc Anna Nery** (impr.). p. 128-133. 2011.
- GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: Editora Record, 2011.
- GOMBRICH, Ernst. L'image visuelle, in **L'écologie des images**. Paris: Flammarion, p. 323-349. 1983.
- GOMES, Celson Henrique Sousa. **Formação e atuação de músicos das ruas de Porto Alegre: um estudo a partir dos relatos de vida**. 1998. 239 f. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.
- _____. **Educação musical na família: as lógicas do invisível**. 2009. 214 f. Tese de Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.
- GREEN, Lucy. **How Popular Musicians Learn. A Way Ahead for Music Education**. Aldershot: Editora Ashgate. 2002.
- JOSSO, Marie, Christine. **Experiências de Vida e Formação**. São Paulo: Editora Cortez, 2004.
- KRAEMER, Rudolf-Dieter. Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical. **Em Pauta**, Porto Alegre. V. 11, no. 16/17, p. 50-73. 2000.
- KUCERA, Jessica; CASTRO, Adalberto Alves de; BAZZO, Ana Paula; ZUPPO, Lorena Paratella; MORAES, Adriana Zomer de. Musicalizando o trabalho: Sentidos subjetivos construídos por músicos sobre sua atividade laboral. **Revista Ciência e Cidadania**. V.1, no.1. 2015.
- LEBLER, Don. Student-as-master? Reflections on a learning innovation in popular music pedagogy. **International Journal of Music Education**. V. 25, p. 205-221. 2007.
- _____. ; BURT-PERKINS, Rosie; CAREY, Gemma. What the students bring: examining the attributes of commencing conservatoire students. **International Journal of Music Education**. V. 27, p. 232-249. 2009
- _____. ; WESTON, Donna. Staying in Sync: Keeping Popular Music Pedagogy Relevant to an Evolving Music Industry. **Journal of the International Association for the Study of Popular Music**. V.5, no.1. 2015.
- LUCAS, Maria Elizabeth. Música popular à porta ou aporta na academia? **Em Pauta**, Porto Alegre: Curso de Pós Graduação em Música/UFRGS, V. 4, n. 6, dez.1992.

- MARQUES, Jaqueline Soares. **Socialização musical e profissionalização de duplas sertanejas**: um estudo de caso com cantores da região do triângulo mineiro/MG. 2017. 199f. Tese de Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.
- MEDINA, Neuma Vital Julca; TAKAHASHI, Regina Toshie. A busca da graduação em enfermagem como opção dos técnicos e auxiliares de enfermagem. **Revista Esc Enferm USP**, no.37. 2003
- NUNES, Jordão; MELLO, Luiz. Socialização e Identidade: o trabalho em serviços musicais. In: (org.). MELLO, Luiz; SOUZA, Dalva Borges de; NUNES, Jordão Horta; SOFIATI, Flávio Munhoz. **Questões de sociologia**: debates contemporâneos. 1ª edição, Goiânia: Cânone Editorial, 2012.
- MORATO, Cíntia Thais. **Estudar e trabalhar durante a graduação em música**: Construindo sentidos sobre a formação profissional do músico e do professor de música. 2009. 307f. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.
- OLIVEIRA, Persio Santos de. **Introdução à Sociologia da Educação**, 3ª edição, São Paulo: Editora Ática, 2007.
- PAIS, José Machado. **Ganchos, tachos e biscates**. 2ª edição. Lisboa: Ambar, 2005.
- PEIRANO, Mariza. A teoria vivida: reflexões sobre a orientação em antropologia. (in) **A teoria vivida e outros ensaios de antropologia**. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar. p.71-77. 2006.
- PORTER, Russel. Documentário Esperanto. In: PONJÚAN, Maykel; MÜLLER, Marcelo. **Documentário**: o cinema como testemunha. Brasil: Editora Intermeios, p. 29-40. 2012.
- PRANDINI, José Carlos. **Um estudo da improvisação na música de Hermeto Pascoal**: transcrições e análises de solos improvisados. 1996. 124 p. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Artes, Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.
- PRESSER, Jean. **Formação de músicos no bacharelado em música popular**: um estudo de caso na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.
- RAUBER, Gustavo. **Percursos de aprendizagem de músicos multi-instrumentistas**: uma abordagem a partir da história oral. 2017. 229 f. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.
- SIMÕES, Júlia. **Ser músico e viver da música no Brasil**: um estudo da trajetória do centro musical porto-alegrense (1920-1933). 2011. 262 f. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em História, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2011.
- SOUZA, J. Contribuições teóricas e metodológicas da Sociologia para a pesquisa em Educação Musical. In: Encontro Anual da ABEM, 5º, 1996, Londrina. **Anais do 5º Encontro Anual da ABEM**, Londrina: ABEM. V. 1. p. 11-40. 1996.

_____. (Org.). **Música, cotidiano e educação**. Porto Alegre: PPG em Música/UFRGS, 2000.

_____. Educação musical e práticas sociais. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 10, p. 7-11, mar. 2004.

_____. Aprender e ensinar música no cotidiano: pesquisas e reflexões. In: (org.) **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Porto Alegre: Editora Sulina, p. 7-12, 2008.

_____. Música, educação e vida cotidiana: apontamentos de uma sociografia musical. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil: Editora UFPR, n. 53, p. 91-111, jul./set. 2014.

SOUZA, Sandra, BORGES, Livia. A profissão de músico conforme apresentada em jornais paraibanos. **Psicologia & Sociedade**, v. 22, n. 1, p.157-168. 2010.

TAUBKIN, Benjamin. **Viver de música**: diálogos com artistas brasileiros. São Paulo: Editora BEI Comunicação, 2011.

TORRES, Cleyton; NARDINI, Erik; ALMEIDA, Gustavo de; MARIN, Thais; ALCÂNTARA, Tiago. A música popular pede passagem. **Jornal da Unicamp**. Edição online. Campinas, 10 abr. 2017. Arte e Cultura Humanas. Disponível em: <<https://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2017/04/25/musica-popular-pede-passage>> Acesso em: 7 de fev. 2018.

TRAVASSOS, Elizabeth. Redesenhando as fronteiras do gosto: Estudantes de música e diversidade musical. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 5, n.º. 11, 119-144, out. 1999.

_____. Perfis culturais de estudantes de música. **Actas del IV Congreso Latinoamericano de la Asociación Internacional para el Estudio de la Música Popular**. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1423805/mod_resource/content/0/04_Travassos_fichamento.pdf 2002>. Acesso em: 11 de nov. 2017.

_____. Apontamentos sobre estudantes de música e suas experiências formadoras. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 12, 11-19, mar. 2005.

VIEIRA, Alexandre. **Trajetórias formativas profissionais em música**: um estudo com estudantes do curso técnico em Instrumento Musical do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. 2017. 266f. Tese de Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

DOCUMENTOS AUDIOVISUAIS

DIAS, Camila; SOUZA, Lucas; MEDINA, Luiz; SANTOS, Maycou; MACHADO, Paulo. **Vida de músico** – amor à profissão. 2016. (30 minutos). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KBMDEa_ISkA&list=PL4pH13hSvj0eN4sxfjbyuQR4mw67alWrF&index=2>. Acesso em: 2 dez. 2018.

EITELBERG, Fábio. **Profissões**: músicos UNIVESP TV. 2012. (12 minutos). Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=lmMy2yMws2g&t=0s&list=PL4pH13hSvj0eN4sxfjbyuQR4mw67aIWrf&index=10>>. Acesso em: 2 dez. 2018.

FARNEY, Kleyton. **Vida de Música #14** – no aeroporto/passagem de som – Henrique e Juliano. 2017. (23 minutos). Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=O8WUgvhkJ28&index=13&list=PL4pH13hSvj0eN4sxfjbyuQR4mw67aIWrf>>. Acesso em: 2 dez. 2018.

MELLO, Bruno. **Bruno Mello** – O início da profissão músico. 2016. (10 minutos). Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=637E04A0088&list=PL4pH13hSvj0eN4sxfjbyuQR4mw67aIWrf&index=6>>. Acesso em: 2 dez. 2018.

NOGUEIRA, Alessandra. **A música como profissão**. 2012. (12 minutos). Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=8oNUen30_E&list=PL4pH13hSvj0eN4sxfjbyuQR4mw67aIWrf&index=8>. Acesso em: 2 dez. 2018.

POETA, Javali. **Desabafo**: profissão músico é difícil. 2013. (12 minutos). Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=Yud2EpY7o_Q&list=PL4pH13hSvj0eN4sxfjbyuQR4mw67aIWrf&index=9>. Acesso em: 2 dez. 2018.

PORTINHO, Lipe; SCHILLER, José. **Vida de músico** – Episódio 1 – Quinteto Carioca. 2014. (25 minutos). Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=6qIW5c4fylo&index=12&list=PL4pH13hSvj0eN4sxfjbyuQR4mw67aIWrf>>. Acesso em: 2 dez. 2018.

SODRÉ, Hugo; DB, Fabinho; SANTHANA, Melvin; NEGRÃO, Fabio. **Lado B – Profissão**: Músico. 2013. (29 minutos). Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=hJouyHj37g&list=PL4pH13hSvj0eN4sxfjbyuQR4mw67aIWrf&index=3>>. Acesso em: 2 dez. 2018.

STARLING, Mateus. **Que profissão escolher?** Fiz direito, mas escolhi ser músico, e você? 2013. (11 minutos). Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=0qSizCEIGXY&list=PL4pH13hSvj0eN4sxfjbyuQR4mw67aIWrf&index=7>>. Acesso em: 2 dez. 2018.

TEIXEIRA, Clinger Carlos. **Profissão músico**. 2013. (42 minutos). Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=8iV3nBHAQ44&t=0s&list=PL4pH13hSvj0eN4sxfjbyuQR4mw67aIWrf&index=1>> Acesso em: 2 dez. 2018.

TIGUSTY. **Vida de músico**: estrada – Vitor e Guilherme. 2016. (15 minutos).

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hOw_q4IMuHw>. Acesso em: 1 dez. 2018.

VARGAS, Daniel. **Documentário “Profissão músico”**. 2011. (45 minutos).

Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=B90XxJYzGgs&list=PL4pH13hSvj0eN4sxfjbyuQR4mw67aIWrf&index=11>>. Acesso em: 2 dez. 2018.

APÊNDICE A – PRIMEIRO ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

Roteiro utilizado com os 3 primeiros entrevistados

1. Memórias

- 1) Qual a lembrança mais antiga que tu tens da presença da música na tua vida?
- 2) Que lembranças tem da música na sua infância
- 3) E na juventude
- 4) Como surgiu o teu interesse pela música?
- 5) Houve alguém da família que era musicista?
- 6) Fale sobre a presença da música na família;
- 7) No dia a dia
- 8) Nas festas
- 9) Nos fins de semana
- 10) Alguém tocava? Quem tocava?
- 11) Ouviam música?
- 12) Cantavam?
- 13) Mídias utilizadas
- 14) A família frequentava algum culto religioso/ (havia música)
- 15) Alguém estudou música?
- 16) Alguém seguiu a carreira?

2. Estudo

- 17) Qual instrumento te chamou a atenção? Algum outro?
- 18) Como iniciou a tua relação com o instrumento?
- 19) Com quem aprendeu/estudou?

3. Profissão

- 20) Quando começaste a trabalhar com a música?
- 21) O que fazias?
- 22) E como os outros te viam na profissão?

4. Academia

- 23) Como chegaste à academia?
- 24) O que buscavas lá?
- 25) O que encontraste?

5. Futuro

- 26) Como saís da academia?
- 27) O que mudou?
- 28) Quem tu és hoje?

6. Miscelâneas:

Há mais alguma coisa que gostarias de falar?

Se pudesses dar um conselho aos músicos populares, qual seria?

APÊNDICE B – SEGUNDO ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

Roteiro modificado, pós-colóquio, utilizado com os outros 7 entrevistados

Perguntas preparatória

Qual o teu nome completo?
 Qual a tua idade?
 Em que cidade tu moras?
 Tu és natural de onde?
 Qual semestre do Bacharelado em Música Popular tu estás cursando agora?
 Quando tu entraste no curso de Bacharelado em Música Popular?

Vida Profissional

Qual é a tua atuação profissional com música hoje?
 Onde tu trabalhas?
 Quando começaste a trabalhar?

Tu trabalhas com algo além da música?

Qual a importância do dinheiro para a sua vida profissional?
 Tu começaste a trabalhar antes de iniciar a faculdade ou já estavas cursando ela?

Vida de Estudante

Como foi a escolha de cursar o Bacharelado em Música Popular?
 Estando trabalhando com música, o que o fato de cursar a graduação representa pra ti hoje?
 Ainda trabalhando, porque é (ou foi) importante começar a graduação em música?

Trabalhar e estudar simultaneamente

Como é estudar e trabalhar ao mesmo tempo?
 Qual é a ligação do curso com o teu trabalho?
 Como tu relacionas o teu trabalho com o Bacharelado em Música Popular?
 Como o trabalho te ajuda na faculdade? Como a faculdade te ajuda no trabalho?
 O que tu aprendes na tua experiência de trabalho que tu levas para as aulas no curso graduação em música?
 O que tu aprendes nas tuas aulas no Bacharelado em Música Popular que tu levas para a tua experiência de trabalho?

Poderias citar exemplos do que tu levas do trabalho para o Bacharelado em Música Popular e, da mesma forma, do que levas do Bacharelado para o trabalho?

E no caso de não haver relação? Tu vês algum conflito entre o teu trabalho e o teu estudo (curso)?

Entre o trabalho e o curso (entre os dois mundos)

Como você dá conta de coordenar trabalho e estudo?

Que horário você estuda?

Como você estuda?

E se tem que trabalhar num dia de prova?

E se tem uma prova num dia de show?

Como você concilia as duas coisas, trabalhar e estudar?

Como organiza seu tempo?

Como tem sido as tuas viagens?

Quais são os desafios de trabalhar e estudar ao mesmo tempo?

Como o fato de ter que trabalhar e estudar está refletindo na conclusão do teu curso?

E o resto da vida (outros aspectos – família, relacionamento, saúde, etc...)

Perguntas Finalizadoras:

Como você se enxerga o profissional/estudante que é hoje, diante da experiência de trabalhar e estudar ao mesmo tempo?

E se você não tivesse trabalhado/estudado?

Quais as suas perspectivas para o trabalho/estudo agora?

O que é ser um profissional da música?

Como tu gostarias de viver da música?

Como tu percebes a profissão de músico em Porto Alegre (no mundo)?

Como tu te vêes como músico profissional e estudante?

Como tu percebes a tua vida hoje entre a faculdade e a atividade profissional?

Mundo profissional: onde eles se soltam mais

Como é ter aula com um professor que tu dás aula?

Como é encontrar um colega sendo teu professor?

Como é encontrar teu professor lá no teu curso?

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar da pesquisa de doutorado: “Músicos populares na academia: um estudo de caso com estudantes do Bacharelado em Música Popular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul”, que esta sendo desenvolvida no Programa de Pós Graduação em Música da UFRGS, sob a orientação da Profa. Dra. Jusamara Souza.

A pesquisa tem por objetivo compreender como é viver sendo músico e estudante simultaneamente. A metodologia inclui entrevistas com os colaboradores cujos dados poderão ser registrados com gravador de áudio (ou gravados através do computador caso a entrevista seja on-line), máquina fotográfica/câmera filmadora bem como através de anotações feitas pelo pesquisador durante a conversa.

Para atender às exigências do Comitê de Ética, necessito do seu consentimento sobre o conteúdo abaixo.

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO COMO COLABORADOR

Através deste documento, concordo em participar como colaborador da referida pesquisa. Fui devidamente informado e esclarecido pelo pesquisador sobre a pesquisa e os procedimentos nela envolvidos. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Concordo com este termo de consentimento ciente de que:

1. Foi-me garantido que a pesquisa não oferece riscos nem expõe os participantes a situações constrangedoras;
2. Estou livre para interromper a qualquer momento a minha participação na pesquisa;
3. Nenhum dado da entrevista será alterado no relatório final desta pesquisa, incluindo o meu nome;
4. O pesquisador compromete-se em compatibilizar as necessidades da pesquisa com o respeito ao cotidiano acadêmico e a agenda pessoal dos participantes.
5. Os dados aqui coletados não tem relação alguma com a avaliação do aluno nas disciplinas que por ventura estiverem ou tenham cursado com o pesquisador;
6. Os registros dos dados serão guardados pelo pesquisador por 5 (cinco) anos;
7. Os resultados da pesquisa serão divulgados através de publicações em periódicos especializados e apresentados em eventos acadêmicos;
8. Poderei entrar em contato com o pesquisador pelo telefone ou endereço eletrônico disponibilizado sempre que julgar necessário.

Desde já agradeço pela sua colaboração,
Pesquisador Jean Presser