

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE MÚSICA

Leonardo Marques

**ESPIRITUALIDADE E EDUCAÇÃO MUSICAL: UMA BIBLIOGRAFIA
COMENTADA**

Porto Alegre
2024

Leonardo Marques

**ESPIRITUALIDADE E EDUCAÇÃO MUSICAL: UMA BIBLIOGRAFIA
COMENTADA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Música do Departamento de Música do Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção do Grau de Licenciado em Música.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Luciana Marta Del-Ben

Porto Alegre
2024

CIP - Catalogação na Publicação

Marques, Leonardo
ESPIRITUALIDADE E EDUCAÇÃO MUSICAL: UMA
BIBLIOGRAFIA COMENTADA / Leonardo Marques. -- 2024.
40 f.
Orientadora: Luciana Marta Del-Ben.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto
de Artes, Licenciatura em Música, Porto Alegre, BR-RS,
2024.

1. Educação musical. 2. Espiritualidade. I.
Del-Ben, Luciana Marta, orient. II. Título.

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer ao FOGO que pôs o todo em movimento. Que é anterior à causa e ao efeito científicos. Que propõe o único em todos. Que dá sentido e direção. Que conduz à bondade. Que me permite viver o aqui e agora. E que é a própria VONTADE.

Quero agradecer à TERRA que me impõe o aqui e agora. Que é imperativa à percepção. Que é bondosamente lenta. Que se permite ser arrazoada e investigada, exprimida e cientificizada. E que é a própria BELEZA.

Quero agradecer ao AR que me entrega os dois lados de tudo. Que me joga como um pêndulo dum extremo ao outro. Que é rápido e vai a frente. Que diz. Que fala. Que escreve. Que descreve. Que transcreve. Que traduz. Que leva. Que pesquisa. Que faz ciência. Que sabe. Que é a própria VERDADE.

Quero agradecer à ÁGUA que me transcende. Que me entende. Que me estende. Que me une ao outro. Que dá sentido à ciência. Que é tão pouco entendida. Que é tão inevitavelmente sentida. Que guarda em si o significado da espiritualidade, da educação e da música. Que é brigadeiro. Que é aquele abraço. Que é a própria BONDADE.

Todos já cabem até aqui. Contudo...

Agradeço a meu pai e minha mãe. Deles vim e os honro.

Agradeço a meus irmãos. Com quem divido minhas lutas e minhas conquistas.

Agradeço a minha mãe Cláudia. Dela recebo todos os tipos de incentivo. Dela recebo meu jeito expansivo. É dela minha risada. É dela meu sorriso fácil. Eu honro todo o fogo que me foi dado por ela.

Agradeço ao meu padrasto Jorge. Dele ouvi e senti amor em muitos momentos difíceis. Toda minha formação foi patrocinada e incentivada por ele. É dele todo meu aprendizado sobre a terra.

Agradeço ao meu irmão Gabriel. Dele recebo carinho e companhia.

Agradeço a todos os meus amigos. Mateus, Paula, Gaby, Vini, Mary, Lô, Rodrigo, Beto, Marta, Gabes, Carol, Abigail, Felipe, Fê e Liz. Todos esses que tiveram parte importante nesses últimos 12 anos. O amor que sinto vindo de vocês é real. Obrigado por me apoiarem nas mais extremadas decisões que tomei nesses anos todos.

Agradeço aos meus professores de piano. Flavi, minha primeira professora, e André Loss, que me orientou durante todo o curso de licenciatura.

Agradeço à minha orientadora Luciana Del-Ben, que desde o início do curso vem me incentivando a seguir o caminho da docência. À professora Luciana Prass, que me jogou para dentro do PIBID. E à professora Juliana Pedrini, que sempre me acolheu tão bem, tanto nas bolsas de PIBID e extensão quanto no meu estágio no Colégio de Aplicação da UFRGS, que sempre me ambientou e me fez participar da vida docente, mesmo sendo apenas um estagiário.

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso toma como ponto de partida as experiências com espiritualidade e educação musical do autor e o conflito vivenciado tendo em vista reconciliá-las. Para tanto, foi definido como objetivo do trabalho compreender como a espiritualidade e a educação musical estão interseccionadas na literatura. A estratégia escolhida para alcançar esse objetivo foi a pesquisa bibliográfica, apresentada na forma de uma bibliografia comentada. Após uma busca em bases de dados, foram selecionados e analisados sete textos provenientes do Portal de Periódicos da CAPES e do portal Google Acadêmico, publicados em periódicos científicos brasileiros e em anais de eventos. Dos sete trabalhos comentados, quatro continham o termo espiritualidade em seus títulos; nos demais o termo aparecia somente no corpo do texto, mas sem grande relevância para os temas abordados nesses trabalhos. A análise dos textos indicou diversos âmbitos e definições diferentes para o termo espiritualidade, além de um predomínio da associação do termo com práticas religiosas cristãs. A partir dos textos selecionados puderam ser percebidas perspectivas para a reconciliação da espiritualidade e da educação musical nas vivências do autor.

Palavras-chave: Espiritualidade. Educação musical. Bibliografia comentada.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 METODOLOGIA	13
3 BIBLIOGRAFIA COMENTADA	15
3.1 BEZERRA, Denise Maria; FIALHO, Francisco Antonio Pereira. A espiritualidade na educação musical e o processo de aprendizagem: uma revisão integrativa. <i>Revista da Abem</i>, v. 28, p. 267-285, 2020.	15
3.2 FEICHAS, Heloisa. Espiritualidade crítica: desenvolvendo alguns conceitos para uma educação musical humanizadora. In: CORRÊA, Antenor Ferreira; NARITA, Flávia M. <i>Ensino e pesquisa em Artes: experiências no âmbito ProfArtes</i>. Goiânia: Gráfica UFG, 2019. p. 39-49.	19
3.3 FREITAS, Marcus Vinicius de. Os diferentes perfis de liderança musical em vinte igrejas evangélicas e suas funções. In: XXII Congresso Nacional da ABEM, 2015, Natal. <i>Anais... ABEM</i>, 2015. p.1-12.	22
3.4 ILLENSEER, L. M.; BOHN, J. A. Música como meio para o exercício da espiritualidade no contexto escolar com estudantes do Ensino Médio. <i>Revista Acadêmica Licenciatura&aturas</i>, [S. l.], v. 10, n. 2, p. 96–97, 2022. DOI: 10.55602/rlic.v10i2.252.	25
3.5 LOURO, Ana Lúcia; TORRES, Maria Cecília de Araújo Rodrigues; RECK, André Müller. Narratives of music teachers in Brazil: everyday learning through spirituality/religiosity. <i>Revista Digital do LAV</i>, Santa Maria: UFSM, v. 14, n. 2, p. 385-407, mai./ago. 2021.	26
3.6 MARTINEZ, Andréia Pereira de Araújo; PEDERIVA, Patrícia Lima Martins. Um breve olhar para o passado: contribuições para pensar o futuro da educação musical. <i>Revista da ABEM</i>, Londrina, v. 21, n. 31, p.11-22, jul./dez. 2013.	30
3.7 NEIVERT, Cássia; WILLE, Regiana Blank. A influência de Martinho Lutero na educação musical. In: XXII Congresso Nacional da ABEM, 2015, Natal. <i>Anais... ABEM</i>, 2015.	33
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS	40

1 INTRODUÇÃO

Minha vida é marcada por vivências religiosas e reflexões sobre a espiritualidade. Cresci numa denominação cristã protestante, a Igreja Adventista, na qual tive meus primeiros contatos com questões existenciais mais profundas e intangíveis: como tudo começou? Como tudo vai acabar? E depois de acabar? Quais são os reais sentidos do viver? Também são de lá as minhas primeiras lembranças no mundo da música. Minha primeira professora de piano, o primeiro coro que cantei, o primeiro piano que toquei e os primeiros alunos a quem ensinei.

Minha avó materna começou a me levar à igreja quando eu tinha 3 anos de idade. De lá até os meus 20 anos, fui um membro regular, ativo e fervoroso. Fui bastante participante, principalmente nos assuntos musicais. Tinha 11 anos quando comecei a fazer aulas de piano com uma professora que dava aulas desse instrumento em um salão de eventos da igreja. Nesse salão havia um piano de armário, no qual toquei minhas primeiras músicas e com o qual me apresentei em recitais com outros alunos. Um dos meus sonhos era tocar nos momentos de canto congregacional, que, com 15 anos, realizei, começando a tocar regularmente nos cultos e a participar de pequenos grupos de instrumentistas na igreja. Além de tocar piano, eu também cantava nos coros da igreja: primeiro, quando criança, no coro infantil; depois, no coro de jovens, do qual também fui regente por quase dois anos.

Foi naquele lugar, no prédio da igreja, que aconteceram meus primeiros encontros com estas duas partes importantes da minha vida: a música e a espiritualidade profunda. Ambas eram assuntos pouco explorados pela minha família. Ouvíamos música em casa, mas não havia alguém que tocasse algum instrumento ou que já tivesse estudado canto. Também sobre a espiritualidade, as práticas religiosas aprendidas na Igreja Adventista eram respeitadas e seguidas, principalmente pela minha avó materna, mas os assuntos não eram debatidos nem aprofundados.

Passei uma adolescência conturbada com relação à religião e minha sexualidade. Entendi-me homossexual por volta dos 10 ou 11 anos de idade e, dado o contexto, essa informação precisava ser guardada e escondida. E muita força era demandada para isso. Não contar para os outros era a parte mais fácil, porém, não fazer os outros cogitarem isso de mim era o que mais demandava empenho e rigidez. A homofobia que me cercava vinha junto de misoginia, duas formas de preconceito

muito comuns em certos contextos religiosos. Essa misoginia me fazia querer afastar dos meus modos os jeitos e tudo que estivesse atrelado ao feminino, do modo de sentar-se ao modo de gesticular, de como eu andava a como eu falava. Com toda essa rigidez com meu portar, ainda existia a tentativa de me fazer “santo” aos olhos dos demais membros daquela denominação, através do cumprimento religioso das regras e leis “cristãs”.

Durante o pico dessa fase, entre os 14 e os 20, eu recebi de um amigo o apelido “Fariléu”, fazendo uma mistura do meu apelido usual, Léo, e a palavra fariseu, que era o nome do grupo de líderes religiosos ultraconservadores em Israel na época bíblica. Eu gostava desse apelido, mesmo ele sendo pejorativo, afinal, me colocava para longe das cogitações de ser um transgressor da lei. A prática musical em meio a esse contexto era boa e perigosa ao mesmo tempo. Perigosa, por me colocar em evidência, pois estava sempre no palco, sempre à frente, sempre exposto, o que me fazia estar sempre atento aos meus jeitos; e boa, pois me colocava num lugar de mais “santidade”, já que estava sempre servindo à comunidade.

Ao terminar o ensino médio, já tinha bastante claro que queria cursar música. Não conhecia a diferença entre licenciatura e bacharelado e fui direcionado pela minha professora da época a me inscrever para licenciatura. Lembro-me da minha primeira aula de uma disciplina direcionada à docência: Práticas de Composição para a Educação Musical, em que a professora dra. Luciana Del-Ben, falando dos objetivos dela como professora da licenciatura, disse que queria nos fazer professores de música em escolas públicas. Minha mente parou na palavra professores; eu, carregando intensas e inúmeras brigas com, praticamente, todos os meus professores do ensino fundamental e médio, e depois de ter rido da cara de um deles ao ouvir que certamente ainda seríamos colegas de profissão, estava matriculado num curso que me prepararia para tal. Pensei por alguns minutos diante da professora em me levantar e ir embora. Por respeito, fiquei; por comodidade, terminei o semestre; por forças maiores, continuei por mais dois anos até começar o estágio, quando me entendi como professor e me vi admirando essa profissão.

Refletindo enquanto escrevo, percebo o contexto espiritual nessa mudança de visão sobre a docência. Foi justamente no início do meu estágio que eu comecei a romper com a igreja institucional. A bomba da minha sexualidade, que estava comprimida e reprimida, estourou, e o que era impossível, antes, passou a ser possível. Os contextos mudaram, a visão expandiu. Pude me doar para outro

ambiente que não o religioso. Durante essa fase contei às pessoas próximas sobre minha sexualidade e parei de ser participativo na igreja – afinal, como homossexual, fui proibido.

Hoje entendo que há espiritualidade e consciência em todos esses movimentos, mas, na época, toda a espiritualidade estava atrelada à religiosidade para mim. E, por isso, na minha narrativa, há esse momento em que todo e qualquer pensamento ligado a isso era desviado por mim da minha mente. Passei uns três ou quatro anos desligado desse ambiente. A docência era vivida no estágio e nas atividades como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Como músico, tive também uma baixa grande, pois a igreja era meu maior palco. Acabava por fazer música apenas em sala de aula.

Em 2018 houve mais uma grande reviravolta. Depois de um término de namoro, fui surpreendido por um contexto religioso/espiritual novo, forte e aberto. Novas lentes começaram a ser usadas para ver o mundo. Preconceitos foram caindo e um ambiente extremamente mágico e único surgiu. Um novo olhar para o cristianismo e um conceito de reconciliação como centro da espiritualidade nasceu. Há conciliação com todas as nossas partes e todos os nossos ambientes. Tudo o que parece estar separado e desconciliado pode ser RECONCILIADO. Tudo está sendo conduzido para isso.

Foi nesse conceito em que todas as minhas energias foram concentradas, quase que como se todo o resto não coubesse. Queria viver pensando, refletindo e falando somente sobre isso. Essa maneira de enxergar e lidar com a espiritualidade era aplicável na docência em música, mas era de uma forma indireta e pouco prazerosa para mim naquele momento. Nessa época eu era professor de piano em uma escola de música em Porto Alegre e tinha diversos alunos e colegas de trabalho. Minhas interações eram em busca de trazer à tona essa nova realidade espiritual, mas, na maior parte dos momentos, principalmente com alunos, os conceitos precisavam ser traduzidos em assuntos musicais. Inteiramente possível, mas de maneira indireta e lenta. Era essa lentidão que mais me frustrava. Hoje, percebo que havia um descompasso entre minha mente e meu corpo. O corpo é lento e precisa de repetições para entender os processos e conceitos de maneira plena, tal qual uma sinfonia que repete o tema principal inúmeras vezes e faz pequenas e grandes variações dele para que haja desenvolvimento e que possa culminar na finalização.

A partir desse descompasso, rompi com a docência em música. Decidi não terminar o curso de música naquele momento e pedi demissão da escola em que trabalhava. Fui morar com amigos em São Paulo e logo começou a pandemia de Covid-19. Eu comungava com esses amigos a visão espiritual. Portanto, esse era um momento em que estava desenvolvendo ainda mais essa parte da minha vida de forma direta e rápida. Diversos conceitos novos estavam sendo desenvolvidos e aplicados dentro desse grupo.

Durante os primeiros meses dessa nova fase, de foco na espiritualidade e reconciliação, a música também esteve presente. Já que estava longe de casa e longe do meu piano, acabei desenvolvendo minhas habilidades em um violão que pertencia a uma amiga. A docência, que nessa fase estava em pausa, voltou no final de 2020, quando, junto com uma amiga, iniciamos um curso de astrologia on-line. Nesse momento tive contato novamente, mesmo que a distância, com o ensino em grupo, em turmas. Essa forma esteve muito presente no meu estágio e na minha prática no PIBID, e ela sempre foi muito querida a mim e era onde mais encontrava sentido sendo professor.

No final de 2021, uma amiga, que também participava desse grupo, mas que não morava comigo, pediu para ter aulas de piano comigo. O modelo de aula também ficou on-line, o que foi um desafio na época, pois eu nunca havia ensinado música a distância. O movimento de retorno e reconciliação com a docência em música estava se desenvolvendo. Durante os anos de 2022 e 2023, me dividi entre essa aula de piano e as turmas do curso de astrologia, ambas a distância.

No meio de 2023, já morando de novo no Rio Grande do Sul, tive uma nova experiência: fui chamado para fazer uma entrevista de emprego numa escola de educação básica na cidade em que moro, Novo Hamburgo, para o cargo de professor de instrumento no contraturno do turno integral. Não fui escolhido para a vaga, pois precisava ter domínio de piano e violão. Mesmo não tendo conseguido esse emprego, ir até a escola e participar do processo instigou ainda mais a minha vontade de dar aulas. Nesse tempo também recebi um e-mail da UFRGS, sobre o processo de desligamento e jubramento, que me fez escolher terminar o curso de licenciatura em música. Só estavam faltando duas atividades: Trabalho de conclusão de curso em educação musical II e a disciplina Instrumento – Piano VI.

A vontade de tocar piano foi reaparecendo. Trabalhar o repertório para, no final do semestre, apresentar um recital de formatura me motivou a estudar. Na mesma

força, comecei a estudar o encontro dessas duas grandes temáticas da minha vida. A docência de música e a espiritualidade já foram vistas juntas por outras pessoas. O que eu poderia aprender com elas? Como conhecer esses encontros poderia me ajudar a (re)conciliar espiritualidade e educação musical em mim?

Defini, então, como objetivo geral deste trabalho compreender como a espiritualidade e a educação musical estão interseccionadas na literatura. A seguir, apresento o caminho que segui para alcançar esse objetivo.

2 METODOLOGIA

A estratégia usada para conduzir este trabalho foi a pesquisa bibliográfica. Segundo Gil (2002, p. 44), “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

O trabalho tomou a forma de uma bibliografia comentada, tendo como modelo o trabalho de conclusão de curso de Pereira (2021). Nesse trabalho, o autor descreve vivências pessoais anteriores e concomitantes à graduação como motivadoras para a escolha do tema do seu trabalho. Gil (2002, p. 60) escreve que “deve-se considerar que a escolha de um tema deve estar relacionada tanto quanto for possível com o interesse do estudante”. Do mesmo modo, foi a partir do meu interesse que escolhi como tema espiritualidade e educação musical.

Definida a estratégia de trabalho, busquei em bases de dados, como o Google Acadêmico, o Portal de Periódicos da CAPES e o Scientific Electronic Library Online (SciELO), trabalhos que contivessem os termos “espiritualidade” e “educação musical” no corpo e/ou nas palavras-chaves do texto, escritos em português, inglês, espanhol ou francês. A busca resultou em 18 trabalhos, entre eles artigos, trabalhos de conclusão de curso, dissertações, teses e capítulos de livros.

Pelo tempo disponível para a realização do trabalho fiz um recorte nos resultados obtidos na busca. Somente trabalhos publicados no Brasil foram escolhidos para serem lidos e comentados, totalizando sete textos, sendo seis deles escritos em português e um escrito em inglês.

Os textos selecionados foram os seguintes:

- BEZERRA, Denise Maria; FIALHO, Francisco Antonio Pereira. A espiritualidade na educação musical e o processo de aprendizagem: uma revisão integrativa. *Revista da Abem*, v. 28, p. 267-285, 2020.
- FEICHAS, Heloisa. Espiritualidade crítica: desenvolvendo alguns conceitos para uma educação musical humanizadora. In: CORRÊA, Antenor Ferreira; NARITA, Flávia M. (Orgs.). *Ensino e pesquisa em Artes: experiências no âmbito ProfArtes*. Goiânia: Gráfica UFG, 2019. p. 39-49.
- FREITAS, Marcus Vinicius de. Os diferentes perfis de liderança musical em vinte igrejas evangélicas e suas funções. In: XXII Congresso Nacional da ABEM, 2015, Natal. *Anais... ABEM*, 2015. p. 1-12.

- ILLENSEER, L. M.; BOHN, J. A. Música como meio para o exercício da espiritualidade no contexto escolar com estudantes do Ensino Médio. *Revista Acadêmica Licenciaturas*, [S. l.], v. 10, n. 2, p. 96-97, 2022. DOI: 10.55602/rlic.v10i2.252.
- LOURO, Ana Lúcia; TORRES, Maria Cecília de Araújo Rodrigues; RECK, André Müller. Narratives of music teachers in Brazil: everyday learning through spirituality/religiosity. *Revista Digital do LAV*, Santa Maria: UFSM, v. 14, n. 2, p. 385-407, mai./ago. 2021.
- MARTINEZ, Andréia Pereira de Araújo; PEDERIVA, Patrícia Lima Martins. Um breve olhar para o passado: contribuições para pensar o futuro da educação musical. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 21, n. 31, p. 11-22, jul./dez. 2013.
- NEIVERT, Cássia; WILLE, Regiana Blank. A influência de Martinho Lutero na educação musical. In: XXII Congresso Nacional da ABEM, 2015, Natal. *Anais... ABEM*, 2015.

Os textos de Bezerra (2020) e Feichas (2019) foram encontrados no Portal de Periódicos da Capes e os demais, no portal Google Acadêmico.

Depois de definidos os trabalhos que fariam parte da bibliografia comentada, iniciei a leitura de cada um dos textos seguindo um roteiro elaborado pelas professoras doutoras Luciana Del-Ben e Regina Antunes Teixeira dos Santos (2016) para a disciplina Pesquisa em Educação Musical, do curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, intitulado “Roteiro para leitura de trabalhos acadêmicos/científicos”. Esse roteiro também foi usado por Pereira (2021) em sua bibliografia comentada. Após a leitura, escrevi resenhas de cada um dos trabalhos, as quais serão apresentadas a seguir, tomando como base as orientações de Furlan (1994).

3 BIBLIOGRAFIA COMENTADA

3.1 BEZERRA, Denise Maria; FIALHO, Francisco Antonio Pereira. **A espiritualidade na educação musical e o processo de aprendizagem: uma revisão integrativa. *Revista da Abem*, v. 28, p. 267-285, 2020.**

Denise Maria Bezerra é doutora em Engenharia e Gestão do Conhecimento pela Universidade Federal de Santa Catarina e mestra em Práticas Interpretativas – Piano pela Universidade do Estado de Santa Catarina. Bezerra tem trabalhos publicados e inúmeras apresentações em congressos com títulos que carregam termos como “estado de fluxo”, “*flow*” e “estados de consciência”. Francisco Antônio Pereira Fialho, orientador de Denise no doutorado, é doutor em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina. Em seu currículo, mesmo não sendo a maioria, há trabalhos e participação em congressos com tema “espiritualidade”. Essa pesquisa faz parte da tese de doutorado da primeira autora.

O artigo começa introduzindo a temática espiritualidade no meio científico. Os autores narram que no século XVIII a espiritualidade já não era mais vista como uma fonte de conhecimento válida, sendo substituída pela razão e a percepção. Somente nas últimas décadas é que essa temática tem reaparecido em pesquisas de áreas como administração, saúde e neurociência. Com base nesse crescente interesse de outras áreas nessa temática, a pesquisa teve o objetivo de “compreender como a espiritualidade vem sendo utilizada na área da música, no campo de educação musical” (p. 268). Os pesquisadores delimitaram o trabalho aos processos de aprendizagem musical, devido à abrangência do termo educação musical. Na pesquisa, que se configura como uma revisão integrativa, “entende-se a espiritualidade como um aspecto transcendente do indivíduo” (p. 268). Os artigos dessa revisão foram buscados em diversas bases de dados em inglês, português e espanhol e publicados nos últimos cinco anos.

Na seção seguinte os autores apresentam o referencial teórico. Iniciam citando autores da psicologia positiva para conceituar espiritualidade, que consiste em “possuir crenças coerentes sobre o propósito superior e o significado do universo; saber onde alguém se encaixa no esquema maior; possuir crenças sobre o sentido da vida que moldam a conduta e proporcionam conforto” (p. 269).

Os dois pesquisadores ampliam seu referencial com o trabalho do psicólogo húngaro Mihaly Csikszentmihalyi sobre a experiência de transcendência e a teoria do fluxo. “Entende-se como estado de fluxo uma situação de grande envolvimento e prazer, de profunda concentração e perfeita integração” (p. 269). Segundo os autores, Abraham Harold Maslow, décadas antes, já havia definido esses mesmos elementos com o nome de “experiência de platô”. Eles prosseguem com citações da pesquisa de Maslow, em que ele descreve essa experiência como uma pequena morte e renascimento, que, embora possa ser menos intensa, por vezes é descrita como puro prazer e felicidade. Muitas pessoas reprimem ou têm medo dessas experiências transcendentais por acreditarem ser algum tipo de insanidade (p. 270). Ainda segundo Maslow, a música, além do sexo, é uma das principais formas de se chegar às experiências de pico, experiências que têm grande importância para o processo de autorrealização (p. 271). Corroborando com essa ideia, os autores citam o compositor e professor de música americano Anthony John Palmer, para quem “uma forma criativa de ensino possui potencial para alcançar um nível de consciência espiritual, ou seja, que transcenda a um nível superior de existência” (p. 271).

Na seção seguinte, intitulada “Métodos”, Bezerra e Fialho descrevem o processo de escolha dos artigos que fariam parte da revisão. Foram buscados em nove bases (Scielo, ERIC, Scopus, PsycInfo, Redalyc, EBSCO, Web of Science, Science Direct e Portal Capes) estudos publicados entre 2014 e 2019, revisados por pares, nas línguas portuguesa, inglesa e espanhola. Dos 25 estudos inicialmente encontrados, somente 11 foram selecionados com base nas “orientações contidas no mnemônico SPIDER, proposto por Cooke, Smith e Booth (2012)” (p. 273).

Na seção seguinte, “Resultados”, os autores agrupam por base de dados os 11 artigos selecionados: a) quatro artigos oriundos do Portal da Capes: *A conceptual study of spirituality in selected writings of Émile Jaques-Dalcroze*, de John Habrin e Liesl Van Der Merwe; *Transmission of araquio music, songs, and movement conventions: learning, experience, and meaning in devotional theatre*, de Florante P. Ibarra; *Adult perspectives of learning music instruments de Kathryn Roulston*, de Peter Jutras e Seon Joo Kim; e *Becoming music-making music teachers: connecting music making identify, wellbeing, and teaching for four student teachers*, de Kristen Pellegrino; b) três, da Web of Science: *The Dalcroze diamond: a theory of spiritual experiences in Dalcroze eurhythmics*, de Liesl Van Der Merwe e John Habron; *Young children and spirituality: understanding children's connectedness in a group music*

class, de Elsabe Nortjé e Liesl Van Der Merwe; e *Mindfulness for singers: the effect of a targeted mindfulness course on learning vocal technique*, de Anne-Marie L. Czajkowski e Alinka E. Greasley; c) dois, da EBSCO: *Masterful words: musicianship and ethics in learning the ney*, de Banu Senay; e *A conceptual model of spirituality in music education*, de Liesl Van Der Merwe e John Habron; d) dois, da ERIC e Scopus: *Satis Coleman – a spiritual philosophy for music education*, de Daniel J. Shevock; e *I drum, I sing, I dance: an ethnographic study of a West African drum and dance ensemble*, de Marissa Silverman.

Em uma subseção intitulada “Análise crítica dos estudos incluídos”, os autores detalharam os principais interesses nos resultados das pesquisas: “a descrição do fenômeno, a descrição da intervenção e o detalhamento dos resultados. Interessa avaliar o papel da espiritualidade nos processos e o grau de envolvimento dos indivíduos – educador, educando e outro” (p. 276).

A partir desses interesses e da questão norteadora, que consistiu em descobrir como a espiritualidade está presente na educação musical e de que forma ela se relaciona com os processos de aprendizagem musical, os autores identificaram três categorias de estudos com seus focos de interesse, que foram chamadas de “bem-estar”, “criatividade” e “resgate de tradições”. O interesse da primeira categoria é “o bem-estar físico, emocional e espiritual através das práticas de educação musical relacionadas à espiritualidade, juntamente com a conexão interior e com os outros” (p. 277). A segunda categoria está focada na “criatividade e habilidade técnica no ensino de música como fator estimulante aos estados relacionados à espiritualidade” (p. 277). A última categoria visa “o resgate de tradições de prática instrumental em grupo e aprendizagem musical, que incluem a espiritualidade” (p. 277).

Na seção seguinte, intitulada “Discussão”, os autores descrevem e analisam as pesquisas escolhidas a partir dessas três categorias. “A dimensão espiritual no processo de aprendizagem musical proporciona o bem-estar físico, emocional e espiritual ao ser humano, trazendo benefícios a alunos e professores, em adultos e crianças” (p. 277). Foram percebidos benefícios no bem-estar e na conexão interior, além do bom gerenciamento do estresse de uma maior motivação para aprender instrumentos musicais através do emprego da espiritualidade nas estratégias. Eles escrevem também, a partir da pesquisa de Liesl Van Der Merwe e John Habron, sobre o método de educação musical de Dalcroze, afirmando que a “A participação prática

nesse método pode nos conectar a nós mesmos e aos outros. Pode ainda facilitar experiências transcendentais, holísticas ou transformadoras” (p. 277).

Sobre a categoria “criatividade”, os pesquisadores a identificaram como um fator espiritual que parte do professor. Afirmam que a prática de *mindfulness* afeta positivamente as relações entre professor e aluno, além de melhorar a concentração e o foco. Ainda nessa categoria, os autores citam um trabalho que trata da educadora musical norte-americana Satis Coleman, que é descrita como tendo uma perspectiva bastante espiritual em sua prática pedagógica. O autor desse trabalho, Daniel Shavock, “aponta que, a partir de Coleman, o profissional da educação musical pode se beneficiar da compreensão mais profunda do trabalho de professores criativos” (p. 278).

Foi percebido também, em meio a discussão sobre os trabalhos, que alguns deles traziam duas das categorias, tanto o “bem-estar” quanto a “criatividade”. No estudo sobre o ensino e aprendizagem do “ney”, uma flauta de bambu oriental, seu autor identifica que há “o fator conectividade e fatores extrajudiciais, presentes na primeira categoria, combinados com a criatividade para novas habilidades que promovem um desempenho técnico de alto nível” (p. 278). Os autores mencionam ainda que, “em outro estudo, a autora [Kristen Pelegrino] apresenta fatores como engajamento e a satisfação por encontrar sentido e propósito da atividade realizada. Tais fatores confirmam o estado de fluxo garantido quando os professores estão tão envolvidos quanto os alunos” (p. 278). Ainda sobre o envolvimento entre professor e aluno, os autores reforçam a necessidade de uma abordagem holística, empática e de conectividade entre eles quando tratam sobre a criatividade e o nível de habilidades técnicas para experimentarem o estado de fluxo, descritas por Maslow e Csikszentmihalyi. Se o professor oferece uma peça com um desafio muito grande ao aluno, pode levar à ansiedade, enquanto uma peça sem muito desafio pode levar ao tédio.

Na última categoria, “resgate das tradições”, foram analisados dois trabalhos, um sobre um grupo de dança e percussão de música africana e outro sobre “araquão”, um teatro folclórico filipino. Neles “entende-se que a busca pela tradição oral de transmissão dos conhecimentos musicais nesses grupos, levando em conta os aspectos transcendentais, corrobora os dados explicitados nas categorias anteriores. Aspectos como transcendência, sinergia grupal, conectividade, identidade,

comunidade, compartilhamento de experiências, estão presentes em todos os estudos incluídos nesta revisão”.

A última seção apresenta as “Considerações finais”. Nela os autores afirmam que as três categorias, o bem-estar, a criatividade e o resgate das tradições, são promovidas através da espiritualidade no processo de aprendizagem musical. Também identificaram que não são somente as técnicas diferenciadas de abordagem espiritual que garantem a perspectiva espiritual no processo de aprendizagem, “mas é a experiência de fluxo que ocorre, fruto da expansão de consciência e conexão interior e com os outros” (p. 281). Eles finalizam reiterando que “a presença da espiritualidade na educação musical traz a essa área de conhecimento um resgate importante de componentes que nunca deixaram de ser inerentes ao processo de aprender música” (p. 281).

Essa revisão integrativa apontou formas pelas quais a espiritualidade pode se apresentar na educação musical. As três possibilidades de atuação da espiritualidade citadas na pesquisa (bem-estar, curiosidade e resgate das tradições) demonstram que há um campo a ser explorado. O fato de terem sido encontrados somente 11 trabalhos nessa revisão, a partir de busca em sólidas bases de dados, considerando um período de cinco anos, sinaliza que esse é um campo que pode ser mais explorado pela área de educação musical.

3.2 FEICHAS, Heloisa. Espiritualidade crítica: desenvolvendo alguns conceitos para uma educação musical humanizadora. In: CORRÊA, Antenor Ferreira; NARITA, Flávia M. *Ensino e pesquisa em Artes: experiências no âmbito ProfArtes*. Goiânia: Gráfica UFG, 2019. p. 39-49.

Heloisa Feichas é professora da Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). É mestra e doutora em educação musical pelo Instituto de Educação da Universidade de Londres. Seu currículo Lattes mostra que o tema “espiritualidade” não é recorrente nos títulos das publicações declaradas, no entanto, “pedagogia crítica” e “educação humanizadora” aparecem com frequência. Consta no currículo que a autora tem dois grupos de estudos que tratam desses temas, respectivamente. Esse trabalho está em forma de ensaio e se trata de um capítulo em uma coletânea sobre ensino e pesquisa em Artes.

O capítulo tem como objetivo “relacionar espiritualidade e pedagogia musical apontando perspectivas humanizadoras para a formação de músicos e educadores musicais” (p. 39). O texto é estruturado em cinco seções. Na introdução a autora apresenta suas motivações para a escrita desse ensaio. Ela menciona, diante de sua experiência como formadora de novos professores, a necessidade de abranger as competências inter e intrapessoais nessa formação. Ela chama “de uma Educação holística que pense em várias dimensões do ser humano e que conecte a mente com o coração, de forma que valores e virtudes como respeito, tolerância, humildade, compreensão do outro, empatia e, sobretudo, atitudes amorosas possam ser valorizados” (p. 40).

Na seção intitulada “Inteligência emocional e espiritual” a autora discute tipos de habilidades e inteligências necessárias para o ensinar. Ela traz os autores Sean Gregory e Howard Gardner como embasamento. Feichas apresenta, a partir de Gregory, a necessidade de mais habilidades, além das musicais, para o professor de música. De Gardner, ela traz “a teoria das inteligências múltiplas” e suas demandas interpessoais e intrapessoais. É de Gardner também o conceito de Inteligência Existencial trazido pela autora, que ela chama de Inteligência Espiritual, mesmo que o autor tenha evitado o uso desse termo. O conceito é definido pelo autor como sendo:

A capacidade de se localizar em relação aos cantos mais distantes do cosmos – o infinito e o infinitesimal e a capacidade de se localizar em relação a características existenciais da condição humana como o significado da vida, o sentido da morte, o destino final dos mundos físico e psicológico, e experiências profundas como o amor de outra pessoa ou a imersão total em uma obra de arte. (Gardner, 1999, p. 60, apud Feichas, 2019, p. 41 – tradução da autora).

Na sessão seguinte, “Pedagogia holística: em direção à espiritualidade crítica”, a autora descreve a possibilidade “de uma abordagem pedagógica que inclua a espiritualidade” (p. 41). Amor, compaixão, perdão e esperança são mencionados como virtudes espirituais, que são despertadas através do desenvolvimento das inteligências interpessoal, intrapessoal e existencial. A partir dessa ideia, ela chega à pedagogia de Paulo Freire, abordando a existência dessas virtudes e de outros valores e qualidades humanas nos escritos desse autor.

Feichas utiliza a pesquisa *The critical spirituality of Paulo Freire* (A espiritualidade crítica de Paulo Freire), do autor americano Drick Boyd. Nela são relacionados a vivência espiritual ou religiosa de Freire e seus escritos acadêmicos.

Nessa pesquisa o autor apresenta uma proposição de Michael Dantley sobre uma “espiritualidade crítica”, “que reúne os insights políticos da teoria crítica, princípios da pedagogia crítica e educação popular e elementos de espiritualidade”. (p. 42). Através desse conceito, Boyd tenta chegar à espiritualidade pessoal do patrono da educação brasileira e afirmar que “essa maneira de ver a espiritualidade fornece uma nova lente através da qual a espiritualidade é algo não somente interno e privado, mas também algo que ativamente engaja o indivíduo nas necessidades e questões do mundo” (p. 42).

A autora escreve sobre uma reconciliação proposta por Boyd entre o intelecto e as emoções (cabeça e coração) através da espiritualidade crítica e a afirma como uma inspiração para “uma pedagogia holística que lidará com indivíduos como seres humanos inteiros” (p. 43).

A pesquisadora mineira ainda traça um paralelo entre as ideias do psicólogo humanista Erich Fromm e as de Freire. “Para ambos o papel fundamental da educação é humanizar; o princípio humanizador baseado no amor, carinho, respeito está na essência do pensamento de ambos” (p. 43).

Encaminhando-se para o final do ensaio, a autora escreve uma seção intitulada “Espiritualidade e pedagogias musicais”, em que ela, assim como Fromm e Freire, objetiva humanizar através da educação e discorre sobre a necessidade de conexão consigo mesmo e com os outros. Essa conexão é um ato de conscientizar-se de habilidades intra e interpessoais e uma curiosidade diante da vida e seus mistérios que podem despertar para a dimensão espiritual da existência. Junto disso, ela traz a necessidade de parcerias: “É através do contato comigo mesmo e com o outro que me aprimoro como ser humano” (p. 45).

“As abordagens pedagógicas que priorizam o aprendizado colaborativo-criativo têm um potencial enorme para o desenvolvimento da espiritualidade” (p. 46), que a autora acredita ser um princípio para a escolha das atividades pedagógicas. Atividades em que os alunos criam e tocam coletivamente são recomendadas. Através de Sean Gregory e Peter Renshaw, Feichas elabora sobre esse processo de aprendizagem na espiritualidade crítica, em que todos os indivíduos são contemplados e há um compromisso com o desenvolvimento pessoal e cultural de todos, que valoriza a imaginação e criatividade na prática. “Exercita o potencial do espírito humano no sentido de cada um expor as próprias fraquezas e pontos fortes no grupo sendo respeitos com os processos de todos” (p. 46), além do engajamento

nos processos de criatividade, em que todos, independentemente de seus níveis de desenvolvimento musical, são estimulados a participar e contribuir.

Nas considerações finais do ensaio a autora reforça a necessidade de nos vermos como inteiros (corpo, mente, emoções e espírito) e de pensarmos nessas dimensões do ser em práticas coletivas. “Nas práticas musicais colaborativas, há um grande potencial para o desenvolvimento de relações nas quais surgem necessidades de conexões consigo mesmo, de uns com os outros e que serão refletidas na comunidade que o indivíduo está inserido” (p. 47). A consequência dessas práticas da espiritualidade crítica é uma maior chance de formar cidadãos mais críticos e conscientes e seres humanos mais humanos. Heloisa Feichas escreve sobre como as práticas musicais coletivas e colaborativas podem ajudar no processo humanizador dos estudantes nas aulas de música. Ela comenta formas dessa condução pedagógica abarcar mais áreas do ser humano, além da intelectual.

O ensaio recebe o título de “espiritualidade crítica”, mas o conceito de espiritualidade não é claro no texto, deixando vago o tratamento do assunto. Grande parte das proposições se aproximam da ideia de educação integral, que já se preocupa com o indivíduo na sua totalidade. Percebo no texto uma tentativa de validar a ideia de espiritualidade de forma mais científica, trabalhando com autores e procurando semelhanças com obras consolidadas.

3.3 FREITAS, Marcus Vinicius de. Os diferentes perfis de liderança musical em vinte igrejas evangélicas e suas funções. In: XXII Congresso Nacional da ABEM, 2015, Natal. *Anais...* ABEM, 2015. p.1-12.

Marcus Vinicius de Freitas é mestre em música pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte e mestre em teologia pela Escola de Pastores da Primeira Igreja Batista de Atibaia. Tem publicações e apresentações em congressos com temas permeando essas duas áreas. O termo espiritualidade não aparece nos títulos de seus trabalhos, já “meio eclesiástico” e “prática musical” aparecem com frequência.

O artigo começa com uma seção de introdução. O autor discorre sobre o contexto da educação musical em igrejas evangélicas. Ele começa afirmando que a “Igreja Evangélica (ou Protestante) tem sido vista como ambiente de estímulo à iniciação e educação musical” (p. 1) e introduz o assunto geral, que são os papéis de

liderança que giram em torno das práticas musicais nesses ambientes, sendo dos líderes as tarefas de gerenciar, fomentar e educar.

O autor prossegue apresentando as razões para sua pesquisa, se colocando como um sujeito que também fala de dentro do contexto. Ele descreve que já atua na área de música numa igreja evangélica há 20 anos e, há 13, como líder da área de música. Com essa bagagem, afirma que conheceu diversos outros líderes em congressos e que existem muitos perfis de liderança, sendo essa uma das origens dos questionamentos da pesquisa: “quais os tipos de liderança musical existentes nas igrejas pesquisadas? Quem são os sujeitos que praticam a liderança musical neste contexto? Quais as funções de cada um deles e como são vistos por seus liderados?” (p. 3). Ele cita Rudolph-Dieter Kraemer para afirmar a importância da pesquisa da área de educação musical ir a contextos não escolares, como as igrejas.

Marcus Vinicius de Freitas descreve nas próximas seções os tipos de liderança musical encontrados em vinte igrejas de cinco denominações diferentes (Batista, Presbiteriana, Assembleia de Deus, Assembleia de Deus do Bom Retiro e Videira), que ele observou por dez anos nas cidades de Natal (RN), João Pessoa (PB), Rio de Janeiro (RJ) e Atibaia (SP). A partir dessa observação, ele afirma que há diferentes formas de atuação e de nomenclaturas para os cargos musicais nessas igrejas e que ainda o tamanho da igreja e seus recursos financeiros fazem várias as atuações desses líderes.

O primeiro cargo é o de “Ministro de música”. O pesquisador cita Theógenes Eugênio Figueiredo, outro pesquisador que também escreveu sobre o contexto igreja e educação musical na sua dissertação de mestrado. A partir dele, Freitas descreve Ministro de música como “alguém que possui formação musical e é contratado pela igreja para assumir a coordenação geral de todas as suas práticas musicais (p. 3). Pode assumir também como professor de canto e/ou instrumentos, compositor, arranjador e responsável pelos momentos litúrgicos. O autor também ressalta a importância que muitas igrejas dão ao termo “ministro”, pois ele ressalta a distinção desse artista com outros artistas seculares.

O segundo cargo, “Pastor de adoração”, é descrito por Freitas, nessa seção, como aquele sujeito que medeia o momento de adoração coletiva, que é em forma de música tocada e cantada. Esse pastor de adoração, geralmente, tem formação teológica. É uma atividade eclesiástica mais teológica/religiosa do que musical, sendo

esse sujeito alguém que cuida e prepara espiritualmente também o ministro de música.

O terceiro cargo apresentado é o “Ministro de louvor”. Os ministérios são setores ou departamentos dentro das congregações cristãs. Ministros são os líderes desses setores. O ministro de louvor é aquele que conduz “a igreja no momento de cânticos, por meio dos quais adorarão a Deus” (p. 4). O pesquisador ressaltou que “o ministro de louvor é aquele que, literalmente, ministra à igreja, durante os chamados momentos de adoração”. Já o ministro de música não o faz necessariamente, sendo esse mais um líder da área de música, que gerencia e organiza. Tanto o ministro de louvor quanto o pastor de adoração não são vistos como referências na área musical, diferentemente do ministro de música.

Na sequência o autor trata de “Outras lideranças”. Nessa seção o autor não discorreu, de fato, sobre outras lideranças, mas sobre outros encargos que eles podem ter, dependendo do tamanho e recursos da igreja. Ele resumiu, através de um exemplo de igreja grande e de muitos recursos, os três outros tipos de líderes: “um pastor de adoração que cuide do pastoreio de todos os envolvidos com este trabalho; um diretor musical (um produtor, um arranjador, etc.), líder mais técnico, que seja pastoreado e liderado pelo primeiro; um ou mais ministros de louvor, que se alternam em revezamento na condução dos momentos de culto, sendo um deles o líder do ministério de louvor” (p. 8).

Na seção final, Freitas apresenta suas conclusões. Ele afirma que as pesquisas em educação musical em contextos eclesiais “podem crescer ainda mais do que nos últimos anos”. Pela influência dos líderes sobre o gosto musical dos liderados, o autor também acredita ser importante pesquisas que visem entender suas práticas musicais e educativas.

Ele também escreve sobre a importância de escolas de música (formais ou não) estarem “mais atentas às particularidades do contexto musical eclesial” (p. 9), já que a igreja é um grande fornecedor de alunos a elas, e termina mencionando o contexto congregacional como um campo de atuação profissional para músicos e educadores musicais.

Essa pesquisa me fez lembrar o tempo em que fui membro da Igreja Adventista. Lá fui ministro de louvor, além de pianista e regente de coro. Esse último foi um trabalho remunerado, como o ministro de música tratado na pesquisa, mas com menos encargos. Nesse artigo a espiritualidade aparece de forma superficial nos

termos da manutenção das motivações dos encarregados da música nos espaços eclesiais, sendo a música uma parte da vida religiosa dos membros dessas instituições.

3.4 ILLENSEER, L. M.; BOHN, J. A. Música como meio para o exercício da espiritualidade no contexto escolar com estudantes do Ensino Médio. *Revista Acadêmica Licenciaturas*, [S. l.], v. 10, n. 2, p. 96–97, 2022. DOI: 10.55602/rlic.v10i2.252.

Louis Marcelo Illenseer é mestre em teologia pelas Faculdades EST (Escola Superior de Teologia) e bacharel em música pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Os termos “educação musical” e “espiritualidade” não são recorrentes em publicações registradas no seu currículo. “Música” e “liturgia” são termos mais presentes. Juliana Aparecida Bohn é mestre em letras pela Universidade Feevale e bacharel em letras pela mesma Universidade. Não apresenta sua lista de publicações. O artigo foi publicado em uma revista acadêmica vinculada ao Instituto Ivoti. É um texto breve, com apenas uma única seção em duas páginas, e se caracteriza como relato de experiência.

Os autores iniciam o artigo questionando a relação entre música e espiritualidade e se a escola poderia ser um contexto para expressar essa relação. Eles escrevem que as instituições religiosas são ambientes reconhecidos por esses fins. Feita essa introdução, iniciam um relato de experiência.

Um grupo de cinco estudantes do ensino médio do Colégio Sinodal da Paz, em Novo Hamburgo (RS), preparou e executou duas músicas em uma apresentação para o dia dos pais. “Tanto as apresentações quanto o retorno das pessoas que se emocionaram com a performance das duas músicas resultaram em efeitos espirituais, ou transcendentais” (p. 96). Essa consideração foi embasada pelos autores a partir da fala de Danah Zohar e Ian Marshall sobre Quociente Espiritual:

Em todas as ocasiões em que pomos de lado pressupostos ou maneiras habituais de ver as coisas, [...] em todos os momentos em que transcendemos o ego e agimos tendo o centro como ponto de partida, em todos os minutos em que experimentamos a emoção de beleza ou de verdade maiores do que nós, escutamos o sublime em uma peça musical, [...] vivenciamos as profundezas da meditação ou a maravilha da prece, estamos experimentando nosso QS [Quociente Espiritual] e, pelo menos em um pequeno grau, usando-o para curarmo-nos. (2017. p.179-180). (Illenseer, Bohn, 2022, p. 96)

A ação foi descrita pelos autores como uma experimentação espiritual que levou a plateia às lágrimas e aos aplausos, o que os levou a concluir que a música “é um modo significativo de experimentação espiritual para além dos espaços religiosos institucionais” (p. 1).

Nesse artigo a educação musical não está em foco, mas, sim, a espiritualidade dentro dos espaços escolares, ou mesmo fora dos espaços onde ela é mais comumente reconhecida, que são as igrejas e os templos. Ela é reconhecida aqui pelo movimento transcendente e o que me parece ser o êxtase emocional.

3.5 LOURO, Ana Lúcia; TORRES, Maria Cecília de Araújo Rodrigues; RECK, André Müller. Narratives of music teachers in Brazil: everyday learning through spirituality/religiosity. *Revista Digital do LAV, Santa Maria: UFSM*, v. 14, n. 2, p. 385-407, mai./ago. 2021.

Ana Lucia Louro é doutora e mestra em música pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e professora do Departamento de Música da Universidade Federal de Santa Maria. Maria Cecília Torres é docente aposentada do Centro Universitário Metodista IPA – Porto Alegre. Tem mestrado em educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul e doutorado em educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. André Reck é doutor em educação pela Universidade Federal de Santa Maria e professor efetivo no curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Pampa. É somente ele quem declara em seu currículo o trabalho com espiritualidade e religiosidade, entre outros temas. O artigo consiste na apresentação de três textos, um de cada um de seus autores e está estruturado em 16 seções.

Os autores iniciam o texto destacando a abordagem de pesquisa em educação musical que valoriza a inseparabilidade das esferas pessoais e profissionais dos professores de música em suas narrativas e fazem uma observação de que a religiosidade e a espiritualidade dos educadores não são vistas como tema relevante em muitas delas.

Na primeira seção, são apresentados conceitos de dois autores para espiritualidade e religiosidade. Luciana Marques define os dois termos como busca pela transcendência, o interesse pelo sagrado e a fé, mas os diferencia ao entender a religiosidade como a relação com os ritos e as frequências de culto, e a

espiritualidade como a relação com os valores espirituais e da fé. Já Anthony Palmer usa o termo espiritualidade para tratar dos âmbitos da experiência humana que estejam além da materialidade.

Os três estudos apresentados têm três pontos em comum: espiritualidade na educação musical, teorias do cotidiano e abordagem (auto)biográfica na educação. Os autores frisam, entretanto, que, “mesmo que adotemos espiritualidade e religiosidade como temas, nosso foco está nas narrativas como parte das histórias de vida dos professores e não tanto no fenômeno espiritual e religioso em si” (p. 387).

As experiências espirituais e religiosas encontradas nessas três pesquisas são do cotidiano dos participantes, o que tem relação com a escolha pela metodologia das narrativas, pois, como entendem os autores, “narrar é um ato de busca de uma reflexão em que o cotidiano pode adquirir o sentido de aprendizagem para as ações futuras ao longo da vida” (p. 387).

As bases teóricas para as três pesquisas apresentadas são assim apresentadas:

(a) no aspecto da espiritualidade – a intensidade das reflexões que são feitas; (b) no escopo do cotidiano e a educação musical – a importância da experiência musical; e (c) na abordagem das metodologias de narrativa – os processos que os narradores refletem sobre como experiências, que poderiam ser consideradas menos importantes em outros contextos, adquirem significado no jeito de cada um viver a vida como músico ou professor de música (p. 388).

Jusamara Souza e Marie-Christine Josso são as autoras que embasam os itens b e c.

A segunda seção do artigo foi reservada para aprofundar o uso da abordagem autobiográfica na educação, já que as três pesquisas relatadas no artigo adotam tal abordagem. Há uma parte específica sobre o uso dos diários de aula como documento de pesquisa e como deles podem emergir temas relacionados à espiritualidade e religiosidade.

As seções que seguem são destinadas à apresentação das pesquisas dos autores. Na primeira pesquisa, Maria Cecília Torres “apresenta um panorama histórico do seu envolvimento com a pesquisa autobiográfica no estudo com professores e destaca os temas de música e religiosidade” (p. 390). A segunda pesquisa, de André Reck, destaca as narrativas de professores de música em formação e as reflexões sobre religiosidade e espiritualidade que surgiram delas. A terceira, de Ana Lúcia Louro, que usou os diários de aula em que descreveu seus

dilemas, narra a confluência entre a vida pessoal e profissional no contexto da prática docente de música no Rio Grande do Sul.

Na seção intitulada “Formação inicial e continuada de professores de música”, a pesquisadora Maria Cecília Torres escreve sobre sua relação com a pesquisa autobiográfica a partir da sua tese de doutorado. Finalizada em 2003, recebeu o título de “Identidades musicais de estudantes de pedagogia: música, memórias e mídia”. Nela, Maria Cecília entrevistou 20 estudantes e analisou suas narrativas sobre suas experiências musicais, sendo que 17 deles relataram suas vivências em igrejas. A autora também menciona nas duas seções seguintes, “Memórias de professores em um curso de educação continuada em música” e “Narrativas de graduandos de um curso de música: escrevendo suas histórias musicais”, outros dois espaços em que ela desenvolveu pesquisas narrativas com professores em formação inicial e continuada e, em ambos os casos, as memórias da infância e adolescência emergiram em cenários religiosos, como igrejas, cultos e ritos.

As seis seções seguintes são escritas por André Reck. Ele descreve sua pesquisa de doutorado, que foi baseada em argumentos da sociologia da educação musical, principalmente na sua relação com estudos do cotidiano. O objetivo dessa pesquisa foi investigar “como as biografias de professores podem ser problematizadas na formação superior em música e, mais especificamente, como (e se) as experiências religiosas/espirituais podem ser significativas nesse processo” (p. 395). Para esse artigo, o autor destacou a última parte, sobre a relação da religiosidade e espiritualidade com a formação dos professores. Vários relatos de vivências musicais em igrejas e contextos religiosos emergiram das narrativas colhidas para a pesquisa, mas não só nesses contextos. André também cita um exemplo de um dos colaboradores da pesquisa que, depois de ouvir um álbum musical específico quando estava se sentindo mal ou cansado, esse estado mudava. O autor descreveu essa vivência como “o jeito de escutar música que promove algum tipo de olhar para si e para sua relação com o mundo” (p. 397). Por fim, ele escreve sobre a importância do diálogo entre o curso que forma professores e as vivências pessoais e narrativas progressas de seus estudantes.

A última pesquisa apresentada é de Ana Lúcia Louro, que escreve sobre dilemas e sua utilização na pesquisa autobiográfica. Ela dialoga com o pesquisador espanhol Miguel Zabalza, para conceituar dilema e suas aplicações e para o uso de

diários de aula e reflexões de como os professores confrontam e elaboram mentalmente os dilemas.

A autora traz um relato autobiográfico de um dilema surgido durante os anos de 2016 e 2017, quando seu pai ficou gravemente doente e ela precisou ausentar-se da universidade em que trabalhava como professora e pesquisadora: “Ser professora ou uma familiar responsável?” (p. 401). Ela escreveu sobre como a reflexão sobre os diários e a sua relação com a divindade, sendo ela católica carismática, ajudaram-na nesse período conturbado. Ela cita o contexto de sua metodologia e sua experiência como professora e pesquisadora no campo da narrativa autobiográfica como essencial para que ela pudesse tomar decisões maduras. Também relata como o Divino a ajudou a fazer escolhas em direção a manter-se trabalhando e ocupando-se também com o pai enfermo.

Nas considerações finais os autores retomam seus conceitos de religiosidade e espiritualidade, reforçando que a primeira está ligada às práticas religiosas, institucionais ou não, e a segunda é entendida como a busca pelo que transcende a materialidade, podendo ser vivida em contextos institucionais ou não. Também apontam o potencial do uso da narrativa autobiográfica na formação de novos professores e a possibilidade de o estudo contribuir para o debate sobre espiritualidade e educação musical.

Nas três pesquisas o termo espiritualidade é visto de formas diferentes. Na primeira, Torres traz uma visão ligada à religião e às práticas de culto, principalmente em igrejas institucionalizadas. Na segunda pesquisa, Reck também liga espiritualidade à religião, mas traz âmbitos diferentes, como hábitos de escuta musical como meio de alterar estados mentais, emocionais e espirituais. Já na terceira e última pesquisa, Louro escreve sobre uma vivência espiritual, que, por mais institucionalizada que tenha sido, transcendeu a materialidade, já que ela afirma que o Divino a conduziu em decisões. Houve uma ampliação de elementos transcendentais ou, talvez, uma ampliação de contextos não convencionais e institucionalizados sobre espiritualidade no decorrer do artigo.

3.6 MARTINEZ, Andréia Pereira de Araújo; PEDERIVA, Patrícia Lima Martins. Um breve olhar para o passado: contribuições para pensar o futuro da educação musical. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 21, n. 31, p.11-22, jul./dez. 2013.

Andreia Pereira de Araújo Martinez é doutora em Educação pela Universidade de Brasília e mestra em Educação pela mesma universidade. Tem publicações nas áreas de educação musical e educação escolar. Patrícia Lima Martins Pederiva é doutora em Educação pela Universidade de Brasília e mestra em Educação pela Universidade Católica de Brasília. Tem publicações nas áreas de educação e ensino de música.

O artigo, que é oriundo de dissertação de mestrado, está estruturado em três seções. Na seção introdutória, intitulada “voltar-se para o passado em busca do futuro”, as autoras tratam da prática social da música e sua presença em muitos contextos ao longo dos tempos e contrastam essa presença com sua ausência na educação básica brasileira. “Mesmo quando a música, de alguma forma, mostrou-se presente na legislação, currículo ou prática educativa, na realidade ela esteve ausente, pois o desenvolvimento musical dos alunos não era o foco central desse ensino” (p. 12). Segundo as autoras, com a implementação da Lei Federal n. 11.769/2008, visualiza-se uma “possibilidade de um novo momento histórico” (p. 12) para a educação musical, pois a Lei tornava obrigatório o ensino de música na educação básica. Entretanto, mesmo com a implementação da lei, a mudança nesse cenário é escassa. “É preciso vontade para a realização de discussões no sentido de apontar possibilidades para uma prática educativa compromissada com o desenvolvimento musical dos alunos” (p. 12). Para isso, as autoras consideram importante olhar para o passado, para a história da educação musical institucional no Brasil, na tentativa de perceber o que aconteceu, o que pode ser aproveitado e o que precisa ser alterado nesse novo contexto. Assim, o objetivo do trabalho é “resgatar esse percurso histórico, descrever suas características, analisá-las e apontar possibilidades para um futuro que urge sair do papel” (p. 12).

A seção que visa fazer esse resgate da história recebeu o título de “voltar-se para o passado”. Nela, as autoras marcam o ano de 1549 como o início da educação institucionalizada no Brasil, por meio dos jesuítas. A música não estava presente nos colégios, por ser a Companhia de Jesus arredia a ela, já que “a música absorveria os jesuítas em estudos demasiados e, assim, os impossibilitaria de exercer o trabalho

espiritual” (p. 13), tendo em vista que o objetivo central da Companhia era catequizar os indígenas colonizados. Há registros do uso da prática musical entre os jesuítas, mas somente com o intuito de “seduzir e convencer os índios para assim facilitar o processo de catequização e colonização dos nativos” (p. 14). Além do interesse religioso de catequizar, existiu o processo de “impor a cultura do colonizador e, desse modo, desconsiderar a cultura dos colonizados” (p. 14). Citando Paulo Freire, as autoras escrevem “que uma forma de dominação é negar a cultura do povo, impondo sobre ele a cultura da elite” (p. 14).

Assim aconteceu por dois séculos até a reforma de Pombal, no século XVIII, quando se passou a responsabilidade da educação para a Coroa Portuguesa, com o intuito de abrir o pensamento para o Iluminismo e retirar o monopólio da Igreja Católica. Essa reforma, entretanto, não conseguiu ser implantada e a educação sofreu uma forte decadência, até que, em 1808, com a chegada ao Brasil da família real e de mais 15 mil pessoas de Portugal, houve a possibilidade de criação de instituições de ensino. Mesmo com essa “inovação cultural, não havia ensino de música nas escolas, o que provocou a proliferação de professores particulares” (p. 15). “O ensino particular de música, em casas abastadas, perdurou por várias décadas e continuou difundindo a cultura europeia” (p. 15).

Com a independência do Brasil, em 1822, formou-se uma Constituinte que provocou debates sobre a educação nacional e se viu a necessidade de formar novos professores, criando, assim, universidades que ensinariam, entre outras áreas, as artes. Nos anos seguintes foi criada a Escola Normal e nela a música passou a ser ensinada aos futuros professores. Entretanto, segundo as autoras, “O que se percebe é que a música, nessas instituições, tinha a função de disciplinar” (p. 15).

Com a Proclamação da República, houve a regulamentação da escola primária no país, com os conteúdos do componente música mencionados em todas as etapas da fase primária: 1. Cânticos e leituras de notas. 2. Notas, compassos, claves e solfejo. 3. Solfejo e ditados. Com base na pesquisa de Alicia Loureiro, as autoras escrevem que, considerando “esses conteúdos – organizados de forma linear e gradual – é possível apontar que o ensino de música na escola, nesse período, tinha o intuito de cultivar entre os estudantes a técnica musical e preparar futuros músicos” (p. 16). “A preocupação com a técnica estava associada ao interesse de perpetuar a tradição europeia e, assim, dar pouca visibilidade à musicalidade que aflorava em meio à população brasileira” (p. 16).

Na década de 1920, tem início um movimento consonante com os ideais da Escola Nova, que “lutou pela reconstrução da educação, sustentando que esta deveria ser ampla, abrangendo todo o território nacional. Defendeu a obrigatoriedade da escola pública, e que esta estivesse voltada aos interesses do aluno” (p. 16). Nesse período também surgiram novas ideias na tentativa de disseminar também a música nacional, e não só a música europeia.

Depois da Semana de Arte Moderna, em 1922, cresceu um clima de nacionalismo e, dentro disso, surge o canto orfeônico, “prática do canto coletivo, que executava, além de canções folclóricas brasileiras, hinos de exaltação patriótica” (p. 17). Novamente citando Alicia Loureiro, as autoras descrevem o canto orfeônico como um “projeto político-musical, cujas bases estavam comprometidas com o nacionalismo da era Vargas” (p. 17). A prática do canto orfeônico foi implementada através de Villa-Lobos em âmbito nacional nas escolas básicas entre as décadas de 1930 e 1940. Essa prática “foi usada com uma função bem marcante – difundir o nacionalismo, por meio do ‘sentimento cívico’, ‘disciplina’ e ‘responsabilidade’, oferecendo um ensino que buscava homogeneizar e moldar a população, pregando um ideal de nação” (p. 18).

Entre a era Vargas e o regime militar na década de 1960, surgiu o movimento da criatividade, que era pautado na criação e na experimentação. Como afirmam as autoras, “percebe-se que a função do ensino de música nesse momento era possibilitar a liberdade de expressão e contribuir para a democratização do ensino de artes, tornando-o acessível a todos, por meio da ideia de que todos poderiam experimentar e criar arte” (p. 18). Não havia, contudo, um olhar pedagógico intencional para desenvolver musicalmente os alunos.

Um pouco antes do início do regime militar, o canto orfeônico foi substituído pela educação musical, junto da instituição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Mas, durante o regime militar, o tecnicismo ganhou força e as aulas de música passaram a prever “o ensino de hinos pátrios, cívicos e militares” (p. 18). O objetivo era disseminar a ideia de produtividade. A partir de 1971, com a reforma do 1º e do 2º graus na educação nacional, as artes foram condensadas em uma só disciplina polivalente, chamada Educação Artística, corroborando com a ideia tecnicista de inserir o estudante o mais rápido possível no mercado de trabalho. “Com isso, as artes perderam seu valor educativo e passaram a integrar o currículo apenas por tradição” (p. 19).

Em 1996, com a sanção da atual LDBEN, a expressão educação artística foi substituída por ensino de arte, mas, na prática, não houve muitas mudanças. Anos depois surgiu um movimento em prol de tornar a música obrigatória na educação básica, o que aconteceu com a Lei n. 11.769, de 2008, mas que, segundo as autoras, na época da escrita do artigo, ainda não havia surtido efeitos práticos plenamente.

As autoras terminam o artigo com uma seção intitulada “voltar-se para o futuro”. Nela foram resumidas as conclusões dessa pesquisa, que se propôs a olhar o passado da educação musical no Brasil. Essa área do conhecimento esteve presente e institucionalizada em certos momentos da história, mas também esteve ausente desse contexto. “Em boa parte da história houve uma inversão, pois a música esteve presente apenas como ‘ pano de fundo’. Inverteram-se os fatores, pois o desenvolvimento musical passou a ser secundário” (p. 20). Também foi percebida, no decorrer dessa história, a tentativa de uma padronização cultural, almejando um padrão europeu, a despeito da cultura local, sendo que “a música terá mais sentido para o aluno se a sua identidade cultural for respeitada e valorizada” (p. 21). Mesmo que tenha havido, em diversos momentos, desde o século XVI até hoje, “um esvaziamento da música como prática educativa” (p. 21), é preciso que ela seja “pensada, refletida e realizada de forma consciente” (p. 21), para que haja “experimentação, exploração, imaginação, criação e vivência musical” (p. 21).

Nesse artigo a questão espiritual é usada para descrever as intenções e práticas dos jesuítas no Brasil Colônia. É interessante frisar que o uso e a feição da música dentro da Companhia de Jesus não eram encorajados pelo seu formador, Padre Inácio de Loyola, pois ele acreditava que ela ocuparia espaço e tempo que deveriam ser destinados somente ao trabalho espiritual, tirando, assim, da música a possibilidade de ser reconhecida como parte dos assuntos da espiritualidade. Mesmo assim, foi usada pelos jesuítas como recurso para a catequização dos indígenas, que tinham sua própria cultura musical. Somente a música, e não a educação musical, foi usada em meio a práticas religiosas, descritas como espirituais, no intuito de seduzir os povos nativos à religião colonizadora.

3.7 NEIVERT, Cássia; WILLE, Regiana Blank. A influência de Martinho Lutero na educação musical. In: XXII Congresso Nacional da ABEM, 2015, Natal. *Anais... ABEM, 2015.*

Cássia Neivert é graduada em música pela Universidade Federal de Pelotas e tem especialização em musicoterapia. Regiana Blank Wille é doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas e mestra em Educação Musical pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Atua principalmente nas áreas de educação musical e formação de professores. O artigo faz parte do trabalho de conclusão de curso de graduação da primeira autora.

O artigo é introduzido por uma seção intitulada “Música no desenvolvimento humano”, na qual as autoras ressaltam a vivência rítmica, sonora e musical do ser desde o início de sua vida, ainda na fase uterina. Elas citam uma afirmação de Dulcimarta Lino, sobre a importância da linguagem musical no desenvolvimento do ser:

A linguagem musical é um meio de organização da realidade, e sua compreensão não é anterior a seu uso: é o seu uso que organiza a experiência e permite sua compreensão. A linguagem musical é a organização do som, estruturado numa forma que estabelece relação e gera significados, provenientes da coordenação e ordenação integrada do sujeito, do objeto sonoro e de seu meio sociocultural (LINO, 2005, p. 68). (Neivert; Wille, 2015, p. 2).

Na próxima seção, intitulada “Música, educação e Lutero”, as autoras discorrem sobre o desenvolvimento da educação e da educação musical. A educação estava ligada à Igreja Católica e era por ela ofertada, mas com objetivos religiosos de formar padres e bispos. “É a partir do século XVI que essa visão muda, onde a escola que era responsabilidade da Igreja passa a ser responsabilidade também do Estado” (p. 2). Lutero é descrito como um dos responsáveis por essa mudança e como propagador de novos olhares sobre educação e educação musical.

Uma das mudanças propostas por ele foi a de que a música deveria estar acessível a todos e que era um meio importante de louvor. “Ele acreditava que a música tinha poder de atingir os aspectos sentimentais e espirituais das pessoas” (p. 3). Tendo como bases suas próprias vivências, Lutero acreditava que todos, e não só o clero, teriam possibilidade de aprender facilmente a expressar-se através da música. Lutero, como um grande fomentador da educação, escreveu alguns textos sobre o assunto, dois deles citados pelas autoras: “Aos conselhos de todas as cidades da Alemanha para que criem e mantenham escolas cristãs” (1524) e “Uma prédica para que se mandem os filhos à escola” (1530).

A terceira seção do artigo é intitulada “Vivência pessoal e o interesse profissional”. Nela, uma das autoras descreve sua trajetória musical na Igreja

Luterana em relação com o legado de Lutero. Ela afirma que percebeu a importância de Lutero e a influência dele na sua formação, não somente espiritual, mas também musical e profissional. A autora trata de suas vivências musicais como sendo “marcadas por características não formais e principalmente de cunho religioso” (p. 4).

Posteriormente, as autoras citam Carl Schalk, um estudioso da vida de Lutero, autor do livro “Lutero e a Música – Paradigmas de Louvor”. Nesse livro “ele defende a ideia de que Martinho Lutero foi o centro de um novo movimento teológico e musical no século XVI, um reformador que defendeu a música como uma dádiva de Deus e que ela deveria ser usada dentro da igreja” (p. 5). Esse autor também escreveu sobre como Lutero defendeu “a música como uma arte prática, não reflexiva e ligada à teologia, com o objetivo de louvar o Criador e proclamar a palavra” (p. 5). Outra autora é citada, Luciane Barbosa, que ressalta a importância da educação para Lutero: “mesmo que ele não tenha sido o criador nem o executor da escola pública, ele foi um grande influenciador e propagador desse avanço” (p. 7).

Na seção seguinte as autoras apresentam o objetivo da pesquisa, qual seja, “analisar quais foram as influências deste reformador dentro da educação musical, identificando seu legado na educação musical informal cristã”, o que será desenvolvido “a partir de análises da importância da música na vida e formação de Lutero e o que ele entende e diz sobre a educação musical escolar e espiritual” (p. 7). Também descrevem a metodologia do trabalho, que consistiu em uma análise de conteúdo, metodologia “usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos” (p. 8). Além disso, como entendem José Olabuenaga e Maria Antônia Ispizua, citados pelas autoras, os documentos e textos, se “analisados adequadamente nos abrem as portas ao conhecimento de aspectos e fenômenos da vida social de outro modo inacessíveis” (p. 8).

Na última seção, as considerações finais, as autoras esclarecem que o trabalho de conclusão está em fase de coleta de dados e que elas esperam que os resultados “possam produzir sentidos e significados para a educação musical” (p. 9).

Esse é um artigo que traz aspectos preliminares de um trabalho sobre Martinho Lutero e sua influência na educação musical. Apresenta citações com a palavra espiritualidade, mas que, me parece, somente serão comentadas e exploradas na fase final do trabalho de conclusão da primeira autora. Por isso, o tema é pouco explicado, tratado de modo vago. Pelo que foi apresentado, entendo que a espiritualidade é abordada em meio a práticas de louvor e devoção.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho busquei compreender, a partir de trabalhos publicados no Brasil, como a espiritualidade e a educação musical estão interseccionadas na literatura. A partir dos resultados encontrados, percebo que ainda há pouca produção com esse foco no país. Dos sete trabalhos comentados, quatro continham o termo espiritualidade em seus títulos e nos demais o termo aparecia somente no corpo do texto, mas sem grande relevância para os temas desses trabalhos.

Nos quatro artigos que trazem a espiritualidade como um de seus temas principais são apresentadas algumas definições para esse termo. Bezerra e Fialho (2020, p. 269), baseando-se em autores da psicologia positiva, descrevem a espiritualidade como “possuir crenças coerentes sobre o propósito superior e o significado do universo; saber onde alguém se encaixa no esquema maior; possuir crenças sobre o sentido da vida que moldam a conduta e proporcionam conforto”. Feichas (2019), chamando-o de Inteligência Espiritual, cita de Gardner o conceito de Inteligência Existencial, como sendo

A capacidade de se localizar em relação aos cantos mais distantes do cosmos – o infinito e o infinitesimal e a capacidade de se localizar em relação a características existenciais da condição humana como o significado da vida, o sentido da morte, o destino final dos mundos físico e psicológico, e experiências profundas como o amor de outra pessoa ou a imersão total em uma obra de arte. (Gardner, 1999, p. 60, apud Feichas, 2019, p. 41 – tradução da autora).

Illenseer e Bohn (2022) entendem a espiritualidade a partir do que chamam de Quociente Espiritual:

Em todas as ocasiões em que pomos de lado pressupostos ou maneiras habituais de ver as coisas, [...] em todos os momentos em que transcendemos o ego e agimos tendo o centro como ponto de partida, em todos os minutos em que experimentamos a emoção de beleza ou de verdade maiores do que nós, escutamos o sublime em uma peça musical, [...] vivenciamos as profundezas da meditação ou a maravilha da prece, estamos experimentando nosso QS [Quociente Espiritual] e, pelo menos em um pequeno grau, usando-o para curarmo-nos. (2017, p.179-180). (Illenseer, Bohn, 2022, p. 96).

No quarto e último artigo a definir o termo, Louro, Torres e Reck (2021), a partir de dois outros autores, descrevem a espiritualidade como uma busca pelo transcendente e também como aqueles âmbitos da experiência humana que estão além da materialidade.

As práticas religiosas, junto do termo religiosidade, também estiveram entrelaçadas à espiritualidade na maior parte dos artigos analisados. Freitas (2015), Neivert e Wille (2015), Louro, Torres e Reck (2021) e Martinez e Pederiva (2013) trazem de forma direta as práticas religiosas cristãs e parecem, por vezes, tratá-las como a própria espiritualidade, sendo que Feichas (2019) menciona brevemente as práticas cristãs de Paulo Freire e Illenseer e Bohn (2022) escrevem a partir do contexto da escola confessional cristã. Bezerra e Fialho (2020) são os únicos autores que mencionam outras práticas religiosas que não as cristãs.

Outros sentidos de espiritualidade são alcançados nesses artigos. Bezerra e Fialho (2020), através de sua revisão integrativa, elencam três focos de interesse, em que a dimensão espiritual no processo de aprendizagem musical proporciona “bem-estar físico e emocional”, “criatividade” e “resgate de tradições”. Nesse artigo os autores citam trabalhos sobre a Teoria do *flow* e sobre *mindfulness*, esse âmbito transcendente de estar no “aqui e agora”, imerso na atividade proposta, fluindo dentro de desafios cabíveis ao nível do estudante. Illenseer e Bohn (2022) também se aproximam desse aspecto no seu relato de experiência, quando descrevem como transcendentos os resultados da atividade musical dos estudantes no colégio:

A ação não usual que reuniu o grupo de adolescentes resultou em uma experimentação espiritual, (...) através do ensaio e performance musical, envolvendo uma plateia não religiosa, gerando sentido e significado transcendente para quem cantou e tocou e, também, para quem participou da celebração, visto que o retorno da plateia foi visível nas lágrimas, palmas e abraços trocados. (Illenseer; Bohn, 2022, p. 95).

Louro, Torres e Reck (2021) também escrevem sobre um aspecto diferente de espiritualidade quando a primeira autora compartilha seu processo de enfrentamento do dilema “ser professora ou ser uma familiar responsável” (p. 401) e conta como sua carga de experiências como professora e sua relação com o divino a ajudaram na condução das decisões naquele momento.

No âmbito da conexão entre espiritualidade e educação musical, os dois temas deste trabalho, Bezerra e Fialho (2020) ressaltam em suas conclusões que muitos dos aspectos trazidos à tona pela espiritualidade dentro da educação musical são inerentes do processo de aprendizado musical (p. 281), como os desafios propostos pelo professor e a atenção à motivação do aluno para participar e ao ambiente que colabore com o estado de *flow*. Feichas (2019) também faz reflexões sobre a espiritualidade na educação musical. Ela cita atividades de improvisação em grupo

em que todos os estudantes, mesmo que em níveis diferentes de desenvolvimento, possam participar, sendo apreciados e respeitados em suas performances. Propõe, com isso, uma educação musical humanizadora e que tenha como objetivo a integralidade do ser, trabalhando o respeito, a compaixão, a humildade e outros aspectos do ser humano.

Já Freitas (2015) escreve sobre a necessidade de a área de educação musical abranger em suas pesquisas e práticas pedagógicas os ambientes eclesiais, visto que muitos dos estudantes de música são de origem evangélica/cristã. Louro, Torres e Reck (2021), em suas conclusões, apontaram para os inúmeros relatos colhidos sobre a origem do interesse musical e dos primeiros estudos de música terem sido em ambientes religiosos. Illenseer e Bohn (2022), Neivert (2015) e Martinez e Pederiva (2013) não trazem em seus trabalhos, de maneira objetiva, a relação entre espiritualidade e educação musical.

A partir deste trabalho me percebo muito mais próximo da reconciliação com a educação musical e também com a prática musical. O processo de afastamento da área de música faz parte do mesmo processo que me jogou para dentro dela quando eu tinha 10 anos de idade e resolvi começar a estudar piano. Esse movimento pendular, que chegou a um extremo ao negar a prática docente, foi o mesmo que partiu do extremo oposto, quando eu estudava piano entre quatro e cinco horas todos os dias. E ele se mistura com o movimento espiritual do meu processo. O mesmo que estava no extremo da vida religiosa – e que confundia religiosidade com espiritualidade – chegou à oposição disso, negando toda subjetividade e transcendência. Contudo, da mesma forma que o pêndulo, quando solto num extremo, chega ao outro extremo e vai encontrando um ponto de equilíbrio, o centro, reconciliando ou mesclando os extremos, me vejo nesse processo intenso e bondoso de juntar essas duas grandes temáticas da minha vida.

Este trabalho de conclusão e a disciplina Instrumento Piano VI foram provocando em mim o crescimento da vontade de tocar mais, de ensinar mais. A partir dessas duas atividades finais do meu curso, pude perceber vários momentos em estado de *flow*, em que a escrita do TCC e a prática do repertório fluíram e transcenderam os objetivos de escrita e prática. Trouxeram-me extrema motivação e vislumbre da obra terminada.

Nesse processo de graduação, que durou 12 anos, também pude perceber um estado de condução, como descrito por Louro, Torres e Reck (2021). Minhas

escolhas, mesmo que extremadas ou fora dos padrões, me trouxeram experiências e me encaminharam para o aqui e agora, concluindo a licenciatura.

Foram as palavras da profa. Dra. Cristina Capparelli em minha banca para o Recital de Licenciatura, que se juntaram às palavras da profa. Dra. Luciana Del-Ben e do prof. Dr. André Loss, me reafirmando como músico e como um professor de música cheio de musicalidade e capacidade docente que me dão certeza de que esse processo foi belo, verdadeiro, bondoso e cheio de vontade.

REFERÊNCIAS

BEZERRA, Denise Maria; FIALHO, Francisco Antonio Pereira. A espiritualidade na educação musical e o processo de aprendizagem: uma revisão integrativa. *Revista da Abem*, v. 28, p. 267-285, 2020.

DEL-BEN, Luciana; SANTOS, Regina Antunes Teixeira dos. *Roteiro para leitura de trabalhos acadêmicos/científicos*. Disciplina Pesquisa em Educação Musical. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Artes – Departamento de Música. Disciplina: Pesquisa em Educação Musical. 2016/2. Texto digitado. 2016

FEICHAS, Heloisa. Espiritualidade crítica: desenvolvendo alguns conceitos para uma educação musical humanizadora. In: CORRÊA, Antenor Ferreira; NARITA, Flávia M. (Orgs.). *Ensino e pesquisa em Artes: experiências no âmbito ProfArtes*. Goiânia: Gráfica UFG, 2019. p. 39-49.

FREITAS, Marcus Vinicius de. Os diferentes perfis de liderança musical em vinte igrejas evangélicas e suas funções. In: XXII Congresso Nacional da ABEM, 2015, Natal. *Anais...* ABEM, 2015. p. 1-12.

FURLAN, Vera Irma. O estudo de textos teóricos. In: CARVALHO, M. C. de. (Org.). *Construindo o saber: metodologia científica: fundamentos e técnicas*. 4 ed. Campinas: Papyrus, 1994. p. 119-128.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

ILLENSEER, L. M.; BOHN, J. A. Música como meio para o exercício da espiritualidade no contexto escolar com estudantes do Ensino Médio. *Revista Acadêmica Licenciaturas*, [S. l.], v. 10, n. 2, p. 96-97, 2022. DOI: 10.55602/rlic.v10i2.252.

LOURO, Ana Lúcia; TORRES, Maria Cecília de Araújo Rodrigues; RECK, André Müller. Narratives of music teachers in Brazil: everyday learning through spirituality/religiosity. *Revista Digital do LAV*, Santa Maria: UFSM, v. 14, n. 2, p. 385-407, mai./ago. 2021.

MARTINEZ, Andréia Pereira de Araújo; PEDERIVA, Patrícia Lima Martins. Um breve olhar para o passado: contribuições para pensar o futuro da educação musical. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 21, n. 31, p.11-22, jul/dez. 2013.
NEIVERT, Cássia; WILLE, Regiana Blank. A influência de Martinho Lutero na educação musical. In: XXII Congresso Nacional da ABEM, 2015, Natal. *Anais...* ABEM, 2015.

PEREIRA, Lucas Matheus Barbosa. *Diversidade de gênero e sexualidade na educação musical: um levantamento bibliográfico comentado*. 2021. 83 f. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021.