

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES
Departamento de Música

FILIPPE TROUILLER THOMÉ

**AS INTERAÇÕES MUSICAIS-EMOCIONAIS NAS
PRÁTICAS MUSICAIS EM CONJUNTO**
Cenas e Impasses no Contexto Educacional

Porto Alegre/RS

2025

FILIPPE TROUILLER THOMÉ

AS INTERAÇÕES MUSICAIS-EMOCIONAIS NAS PRÁTICAS
MUSICAIS EM CONJUNTO
Cenas e Impasses no Contexto Educacional

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Música do Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Licenciado em Música.

Orientador: Prof. Dr. Renato de Carvalho Cardoso

Porto Alegre/RS

2025

CIP - Catalogação na Publicação

Thomé, Filipe Trouiller
AS INTERAÇÕES MUSICAIS-EMOCIONAIS NAS PRÁTICAS
MUSICAIS EM CONJUNTO: cenas e impasses no contexto
educacional / Filipe Trouiller Thomé. -- 2025.
45 f.
Orientador: Renato de Carvalho Cardoso.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto
de Artes, Licenciatura em Música, Porto Alegre, BR-RS,
2025.

1. Educação musical. 2. Prática musical em conjunto.
3. Filosofia da educação musical. 4. Emoção-música. 5.
Música-aspectos sociais. I. Cardoso, Renato de
Carvalho, orient. II. Título.

FOLHA DE APROVAÇÃO

FILIPE TROUILLER THOMÉ

**AS INTERAÇÕES MUSICAIS-EMOCIONAIS NAS PRÁTICAS MUSICAIS EM
CONJUNTO**

Cenas e Impasses no Contexto Educacional

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Música do Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Licenciado em Música.

Aprovado em: Porto Alegre, de de 2025.

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Renato de Carvalho Cardoso

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Artes

Profa. Dra. Isabel Porto Nogueira

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Artes

Profa. Dra. Luciana Marta Del-Ben

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Artes

AGRADECIMENTOS

À minha família: Carolina Gomes, Lauro Henrique Thomé, Nicole Louise Marguerite Trouiller Thomé (in memoriam), Cristine Trouiller Thomé, em especial à minha filha Ana Luiza Farias Trouiller Thomé.

À minha Pet felina Bonnie.

Às pessoas que fizeram e fazem parte da minha trajetória musical.

RESUMO

As relações emocionais estão presentes e influenciam o contexto pedagógico-musical envolvendo os estudantes e o professor. Na aula de prática musical em conjunto o professor atua como um mediador, com habilidades para lidar com os impasses que surgem no ensino e aprendizagem musical na prática musical em conjunto. Os impasses, como falta de engajamento, dificuldades relacionais entre os estudantes, atitudinais, motivacionais e de pertencimento de grupo, não têm data e hora certa para acontecer, eles acontecem em determinados momentos no transcorrer dos encontros na prática musical em conjunto e também podem ocorrer de forma repetitiva ou não durante as aulas. Assim, tendo como enfoque a filosofia da educação musical, a representação de cenas simboliza questões importantes nas práticas musicais coletivas e tem como intuito a identificação de impasses, expectativas, frustrações, motivações. Os benefícios de uma educação musical que compreenda as emoções dos indivíduos e que atenda às necessidades pessoais e sociais permite que as experiências adquiridas na relação entre o professor e o estudante possam ser representadas de forma imaginativa, mas sempre representando uma realidade. As experiências emocionais com música poderão levar a um maior entusiasmo e motivação, aumentando os níveis de engajamento e facilitando o desenvolvimento da identidade musical dos estudantes.

Palavras-chave: educação musical, música e emoção, filosofia da educação musical, prática musical em conjunto.

ABSTRACT

Emotional relationships are present and influence the pedagogical-musical context involving students and the teacher. In the joint musical practice class, the teacher acts as a mediator, with skills to deal with the impasses that arise in musical teaching and learning in joint musical practice. Impasses, such as lack of engagement, relational difficulties between students, attitudinal, motivational and group belonging, do not have a specific date and time to happen, they happen at certain moments during the meetings in musical practice together and can also occur repetitively or not during classes. Thus, focusing on the philosophy of musical education, the representation of scenes symbolizes important issues in collective musical practices and aims to identify impasses, expectations, frustrations, motivations. The benefits of a musical education that understands individuals' emotions and meets personal and social needs allows the experiences acquired in the relationship between teacher and student to be represented in an imaginative way, but always representing reality. Emotional experiences with music can lead to greater enthusiasm and motivation, increasing engagement levels and facilitating the development of students' musical identity.

Keywords: music/instruction and study; music/social aspects; music-philosophy and social aspects; group work in education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 EXPERIÊNCIA MUSICAL-EMOCIONAL	12
1.1 Educação Musical e Emoção	12
1.2 As emoções na educação musical: As habilidades sociais, relações interpessoais e o engajamento	15
1.3 A filosofia da educação musical	17
1.4 As Práticas Musicais em Conjunto	19
1.5 Experimentos mentais.....	20
2 CENAS E CENÁRIOS.....	23
2.1 Cena 1.....	24
2.2 Cena 2.....	26
2.3 Cena 3.....	29
2.4 Cena 4.....	30
2.5 Cena 5.....	32
2.6 Considerações sobre cenas e cenários.....	34
CONCLUSÃO.....	40
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	44

INTRODUÇÃO

As experiências emocionais com a música são importantes para o desenvolvimento musical e no processo de construção das identidades das pessoas. Através da experiência emocional-musical, o ensino de música pode proporcionar uma motivação no estudante, incentivando-o a persistir em uma determinada atividade musical, da mesma forma que a prática coletiva permite a interação afetiva entre os indivíduos (LETTS, 2012). Na perspectiva da educação musical estética “executar expressivamente significa tocar com grande sentimento ou produzir um impacto emocional sobre a audiência” (ALLSUP, 2018, p.10). Para os professores, a música tem um efeito emancipatório e o valor da educação musical está na habilidade de ajudar os estudantes a se “expressarem emocionalmente” (ALLSUP, 2018). Dessa forma, a experiência emocional-musical pode ser o ponto central no ensino e aprendizagem de música, pois somos seres sociais que nos engajamos emocionalmente em diversos aspectos durante a nossa vida.

O presente trabalho tem como foco a filosofia praxial da educação musical. Embora eu apresente autores que defendem a filosofia da educação musical estética, eles servem de comparativos teóricos com os conceitos aqui desenvolvidos. As questões filosóficas em torno da educação musical têm sido discutidas ao longo dos séculos e têm suscitado novos conceitos sobre os valores da música e da educação musical. Elliott e Silverman (2015 *apud* TONI, 2020, p.25) afirmaram que “na filosofia da educação musical estética a música é compreendida como um conjunto de objetos ou obras que existem para serem escutados a partir de um único modo (...)”, com foco apenas a escuta musical, negligenciando as relações pessoais, culturais, sociais e contextuais dos indivíduos, o que para Jorgensen, faz com que a teoria e prática de ensino produzam a uma compreensão limitada (ARROYO, 2013). Para Allsup (2018), questionamentos e reflexões sobre o ensino e a aprendizagem de música, propor desafios na sala de aula, levantar questões e pensar profundamente contribuem para melhor qualificação dos educadores musicais. Nesse sentido, o espaço que a filosofia da educação musical propõe é um sentimento positivo de prazer, para músicos e ouvintes, em ambientes sociais e culturais específicos, que proporcionam uma motivação e recompensa imediata. Além disso, a escuta musical pode incluir sentimentos intensos gerados pela ligação afetiva (crenças e entendimentos sobre as emoções em produtos musicais e convenções emocionais) ou lembranças de padrões sonoros que o indivíduo escuta e constrói mentalmente (TONI, 2020).

Durante as aulas de prática musical coletiva como estudante de licenciatura em Música na UFRGS e também nos estágios de prática docente que realizei nos anos de 2023 e 2024, eu percebi os impasses e dificuldades na aprendizagem em conjunto. Desta forma, a presente pesquisa se situa no contexto universitário e possui ênfase na educação musical ligada às práticas de música popular. A disciplina de práticas musicais coletivas possui variados número de estudante a cada semestre, com diversas formações instrumentais, permitindo que pessoas com diferentes experiências interajam musicalmente. Os indivíduos se envolvem em escutar e fazer música para atender suas necessidades musicais como também para atender suas necessidades pessoais e sociais. Observando as experiências e práticas de educação em conjunto pude identificar lacunas no processo de aprendizagem, advindas das emoções expressas por cada estudante e da habilidade do mediador em sugerir novas formas de análise e de contexto do fazer e ouvir música.

Assim, utilizando-me dos estudos realizados durante a iniciação científica, surgiu a ideia de utilizar os “experimentos mentais” (BROWN; YIFTACH, 2023) para contemplar o objetivo geral de analisar de que forma as correlações das emoções estão presentes e influenciam o contexto pedagógico-musical nas aulas de prática musical coletiva envolvendo os estudantes e o professor no contexto acadêmico.

A seguir, aponto os objetivos específicos:

1. Reconstruir cenários em contextos músico-educacionais com o intuito de problematizar as situações envolvendo a prática musical em conjunto;
2. Elencar quais as experiências emocionais com música que dificultam o desenvolvimento musical dos estudantes;
3. Reconhecer quais são os benefícios de uma educação musical que compreenda as emoções dos indivíduos e que atenda às necessidades pessoais e sociais.

Quanto à metodologia, optou-se pelo conceito de experimentos mentais, tendo como enfoque a representação de cenas que simbolizem questões importantes envolvendo as relações de ensino e aprendizagem que podem ocorrer em práticas musicais em conjunto. A descrição de cenários possibilita a compreensão da docência em face da convivência entre os estudantes que interagem em sala de aula com suas diferentes experiências pessoais e identidades musicais, o que permite a identificação de impasses, expectativas, frustrações e

motivações. Os impasses são descritos nos cenários do ponto de vista do estudante, mas eu busco resolvê-los buscando minha formação como professor.

As abstrações que são feitas na reconstrução dos cenários permitem diferentes entendimentos e posicionamentos em relação aos impasses e possíveis soluções que são descritas nas cenas envolvendo os estudantes e o professor. Não se trata de um desabafo pessoal identificando situações que ocorreram durante minhas vivências e experiências como estudante universitário. Mas sim de aprimorar a minha prática docente, o que possibilita na minha formação como professor o aprofundamento na análise das interações interpessoais e musicais e suas relações com as emoções. A presente pesquisa proporciona para mim como professor a possibilidade da construção do planejamento para futuras aulas, pensando e refletindo criticamente a partir dos impasses que se mostram nos cenários aqui descritos.

As emoções que são abordadas no presente trabalho não procuram descrever diretamente o que cada estudantes está sentindo em sala de aula como alegria, tristeza, raiva ou medo. O que eu procuro é identificar de que forma as emoções decorrentes das interações pessoais e musicais beneficiam ou dificultam o engajamento dos estudantes na aprendizagem de música.

Foi realizada uma abordagem geral, utilizando a filosofia da educação musical, sobre as relações entre a educação musical e as emoções na educação musical: as habilidades sociais, relações interpessoais e engajamento, tanto nas práticas musicais em conjunto como nos experimentos mentais. Para tanto, foram elaborados “cenas e cenários” que foram baseadas nas minhas experiências com as práticas musicais em conjunto, bem como considerações gerais sobre os cenários, suas semelhanças e diferenças e as relações com as emoções envolvendo impasses que ocorrem nas práticas musicais. O resultado é a análise dos 5 cenários que descrevem vivências de minhas experiências e observações, bem como considerações gerais sobre os cenários, suas semelhanças e diferenças e as relações com as emoções envolvendo impasses que ocorrem nas práticas musicais em conjunto.

1 EXPERIÊNCIA MUSICAL-EMOCIONAL

1.1 Educação Musical e Emoção

O processo de ensino e aprendizagem de arte em sala de aula oportuniza vivências que abrangem habilidades pessoais e sociais, conhecimentos, emoções, atitudes e crenças. Cada contexto está inserido em um espaço e tempo que interage com fatores políticos e econômicos que importam nos sistemas educacionais, bem como o papel e valor atribuídos à arte em determinada sociedade. Por isso, Duarte Júnior (2011) evidencia a relevância para que a arte seja aliada de uma educação a partir da expressão das emoções, criando sentidos para nossas vidas.

As emoções estão presentes em todos os aspectos da educação musical e possibilitam perspectivas emancipadoras aos indivíduos em suas relações com a sociedade. Conforme Randall Allsup (2018), é importante o reconhecimento das expressões emocionais dos estudantes na prática docente que são influenciadas pelos estímulos do ambiente social em que convivem e compartilham suas experiências.

Quando perguntados, a maioria dos professores de música dirão que um dos maiores valores da educação musical está na sua habilidade de ajudar aprendizes a se expressarem emocionalmente; eles podem mesmo relatar que os estudantes mais desafiadores se comportam melhor nas aulas de música, que a música tem um efeito emancipatório. (ALLSUP, 2018, p.10)

Cada pessoa possui bagagens emocionais diversas nos processos de se fazer, escutar, ensinar e aprender música, difundidos em contextos sociais e culturais específicos. Deste modo, a educação musical é um processo coletivo que não pode ser separado da vida. Conforme Larrosa Bondía (2002), a experiência é um o aspecto transformador para o indivíduo e influencia as relações interpessoais, sendo um componente fundamental para a educação.

(...) pode ler-se outro componente fundamental da experiência: sua capacidade de formação ou de transformação. É experiência aquilo que “nos passa”, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação. (BONDÍA, 2022, p. 25)

A prática da docência em sala de aula envolve saberes que perpassam o professor e o estudantes. Neste sentido, as vivências emocionais dos envolvidos influenciam a aprendizagem e atuam em aspectos transformadores em suas vidas. Por isso, o sujeito da

experiência tem que estar aberto a sua própria transformação. Cada estudante tem suas próprias experiências vividas com a música, experiências que trazem consigo significações musicais atreladas a tradições culturais dentro da comunidade em que convivem, tradições essas que envolvem vínculos emocionais.

No fazer e na escuta musical os estudantes possuem diferentes identificações pessoais que são relacionadas a suas memórias afetivas. Muitas proximidades ou afastamentos dos estudantes em relação à aprendizagem musical são influenciadas por questões ideológicas, políticas e econômicas. Essas proximidades com a música não estão relacionadas apenas às habilidades técnicas em um determinado instrumento, mas também na expressão musical das emoções que é motivada por práticas culturais que são apropriadas por vínculos de afinidade socialmente compartilhados. Deste modo, as pessoas se abrem ou se fecham ao aprendizado musical em função de situações emocionais que muitas vezes influenciam a aquisição de um novo conhecimento musical. Conforme Toni (2020), ao analisar os autores Elliott e Silverman, as decisões de cada pessoa são informadas por critérios racionais, mas também emocionais em um contexto musical.

(...) a experiência emocional com a música como uma das dimensões dos produtos musicais, os quais têm o potencial de despertar emoções nas pessoas. O[s] autor[es] [Elliott e Silverman] também discute[m] a experiência emocional ao abordar a dimensão cultural-ideológica dos produtos musicais, no qual o[s] autor[es] afirma[m] que a expressão musical de emoções é culturalmente situada, as avaliações cognitivas são subjacentes às experiências afetivas e o conhecimento musical é importante para que o músico e/ou ouvinte possa entender ou atribuir experiências afetivas à música. (TONI, 2020, p. 25)

A musicalidade de cada indivíduo é influenciada por suas habilidades musicais e por sua história de vida. Deste modo, a conscientização do estudante em face às suas emoções na música é alcançada nas práticas musicais que são constituídas em contextos sociais específicos. Neste sentido, as emoções estão relacionadas às representações musicais e às expressões musicais que estão conectadas com a identidades de cada estudante, como eles se percebem dentro da comunidade no qual vivem e convivem. Conforme Toni, ao comentar Elliott e Silverman, os processos musicais estão relacionados ao contexto em que estão envolvidos. “Além disso, os autores afirmam que esta integração também envolve processos conscientes e inconscientes que estão ambientalmente, socialmente e musicalmente imersos” (TONI, 2020, p.28).

A relevância das emoções na educação musical é um ponto fundamental e central, pois envolve diferentes aspectos em torno do desenvolvimento musical dos estudantes. Saliente-se que ao realizarem a avaliação, muitas vezes os professores têm uma predominância em considerar apenas os resultados intelectuais do processo de aprendizagem. Entretanto, é necessário entender o impacto que os diferentes tipos de envolvimento com a música geram no bem-estar subjetivo, na autoestima, no comportamento e nas habilidades sociais dos estudantes. Por isso, não podemos pensar a educação musical apenas como uma aquisição deliberada de habilidades ou conhecimentos, mas também sua ação sobre as emoções, atitudes e crenças que cada pessoa possui e constrói em sua trajetória de vida.

O professor precisa ter por foco que as experiências emocionais poderão levar a um maior entusiasmo e motivação, aumentando os níveis de engajamento e facilitando o desenvolvimento da identidade musical dos estudantes. Deste modo, é importante que os professores reconheçam currículos que promovam resultados afetivos no envolvimento dos estudantes com a música. Conforme Hallam:

Um objetivo recorrente da educação musical é facilitar as oportunidades de autoexpressão, permitindo que os indivíduos expressem suas próprias emoções, sentimentos e identidade através da música. Isso pode ser alcançado através da composição, improvisação ou interpretação de música criada por outros. (2010, p. 798)¹

A aprendizagem musical relaciona a compreensão intelectual do fazer musical com a comunicação emocional dos indivíduos, assim, as emoções desempenham um papel significativo na educação musical, promovendo a expressão e a compreensão de sentimentos. Por meio da música, os estudantes têm a oportunidade de explorar suas emoções, canalizar experiências pessoais e desenvolver empatia ao compreender diferentes perspectivas emocionais transmitidas por diversas obras musicais. Além disso, o aprendizado musical estimula habilidades como a autoconfiança, o controle emocional e a sensibilidade artística, criando um espaço seguro para que os indivíduos se conectem consigo mesmos e com os outros. Portanto, a educação musical não apenas ensina técnica e teoria

¹ “One recurring aim of music education is to facilitate opportunities for self-expression, allowing individuals to express their own emotions, feelings, and identity through music. This might be achieved through composing, improvisation, or the interpretation of music created by others.” (HALLAM, 2010, p.798).

musical, mas também fortalece o vínculo entre emoção e criatividade, contribuindo para o bem-estar das pessoas.

1.2 As emoções na educação musical: As habilidades sociais, relações interpessoais e o engajamento

Na prática musical em conjunto são diversas as situações que se entrelaçam numa sala de aula: estudantes, professor, ambiente da aula, interação entre os estudantes, engajamento dos estudantes com as práticas musicais. Neste sentido, existem variados compartilhamentos interpessoais que estão presentes na escuta e no fazer musical coletivo que se manifestam em aspectos atitudinais e motivacionais do estudante frente a sua realização musical.

As interações sociais entre os estudantes colegas de turma se incrementam através de negociações musicais numa prática musical em conjunto, como, por exemplo, na elaboração de um arranjo musical ou na composição coletiva de uma música. O ensino e a aprendizagem da música envolvem habilidades intelectuais que se relacionam com o material musical, mas também envolvem as habilidades sociais que fazem parte de um objetivo mais amplo da educação. Neste sentido, Hallam (2010, p.802) destaca que outro “(...) objetivo frequentemente citado da educação musical é desenvolver uma série de habilidades pessoais, sociais e intelectuais”.²

No fazer musical coletivo os estudantes estabelecem relações que se concretizam nas suas interações como sujeitos sociais, sendo assim, as expressões emocionais são manifestadas nas relações pessoais que se concretizam através das interações musicais. Toni, (2020), ao analisar Elliott e Silverman, aponta que a música está presente na atividade humana e nas relações interpessoais dos indivíduos.

A música está presente em diversas atividades humanas que envolvem interações entre pessoas em grupos sociais e os indivíduos tendem a responder emocionalmente à música por meio de suas relações interpessoais. (TONI, 2020, p.90)

² “Another frequently cited aim of music education is to develop a range of personal, social, and intellectual skills.” (HALLAM, 2010, p.802).

As interações interpessoais através da música ocorrem muitas vezes por afinidades afetivas que se mostram nas conversas, no fazer musical, na escuta musical, na expressão corporal de cada estudante, envolvendo muitas camadas de significados. Na prática musical em conjunto, a interação dos estudantes é permeada por conexões emocionais que podem reforçar a sensação de pertencimento dos estudantes a um grupo e contribuir para o engajamento musical de todos. Toni (2020), ao comentar Elliott e Silverman, destaca os valores afetivo-musicais que fazem parte da identidade pessoal e coletiva dos estudantes como uma área de conhecimento a ser abordada pela educação musical.

Por fim, elementos relacionados com a atribuição de valor e significado, senso de pertencimento, criação de um senso de identidade coletivo e reconhecimento de esforços realizados também podem indicar estudos sobre componentes psicológicos e comportamentais do engajamento musical e das emoções no fazer e escuta musical em situações de ensino e aprendizagem de música. (TONI, 2020, p.108)

O sentimento de engajamento é influenciado por experiências musicais positivas, pelo valor que o estudante atribui a uma determinada atividade e como reconhece que ela é importante para sua vida. A autora Hallam (2010, p.807) aponta que as “experiências emocionais positivas nas aulas levarão a um maior entusiasmo e motivação, o que, por sua vez, aumenta os níveis de engajamento, melhora conhecimentos e habilidades e promove a obtenção de níveis mais altos de especialização”³. O engajamento musical envolve componentes psicológicos e comportamentais que são influenciados pelas relações dos estudantes entre si, com o professor e com o material musical utilizado na prática musical em conjunto, como, por exemplo, o significado positivo ou negativo que cada estudante pode ter em relação ao repertório musical trabalhado pelo grupo. Conforme Toni (2010) as emoções e sentimentos positivos na aprendizagem musical promovem o engajamento dos estudantes em atividades musicais, aumentando as relações interpessoais e facilitando as interações musicais e sociais.

Na vida, as pessoas passam por diversas experiências emocionais com a música. Essas experiências possuem representações e formas simbólicas que se incorporam nos significados musicais que são intrínsecas à história de vida de cada indivíduo. Conforme Toni (2020), os autores Elliott e Silverman ressaltam que se pode reconhecer a música como

³ “(...) that positive emotional experiences in lessons will lead to greater enthusiasm and motivation, which in turn heighten levels of engagement, enhance knowledge and skills, and promote the attainment of higher levels of expertise.” (HALLAM 2010, p.807).

uma “construção humana ativa mediada por todas as nossas experiências e construções de significados” que são formadas pelas experiências pessoais que os estudantes trazem para sala de aula e que se constituem em elementos que devem ser considerados na educação musical.

O termo ‘extramusical’ é usado pelos autores para designar todos os elementos que as pessoas carregam junto de si em suas experiências musicais (emoções pessoais e coletivas, pensamentos, fantasias, memórias, condições contextuais, etc.), que também podem ser entendidos como resultado ou consequências atreladas às experiências musicais. (TONI, 2020, p.103)

Os estudantes são atravessados por reconhecimentos de identidades culturais diferentes que se entrelaçam na prática em conjunto. Neste sentido, Toni (2020) ao analisar Elliott e Silverman, destaca que os professores orientem os estudantes a experienciar práticas que envolvam a criação de expressões musicais e a utilização de “palavras emocionais” para descreverem suas experiências musicais.

Além disso, Elliott e Silverman (2015, p.331) afirmam que professores devem ‘encorajar os estudantes a vivenciar e discutir as emoções que possam sentir e se apegar às experiências musicais-visuais, musicais-táticas, musicais-sociais e de música-movimento’, e engajá-los em uma prática que envolva a criação de expressões musicais e a utilização de “palavras emocionais” para descrever e nomear suas experiências no fazer e escuta musical. (TONI, 2020, p.35)

As expressões emocionais são importantes para o desenvolvimento musical, emocional, social e cultural dos estudantes. Neste sentido, o professor sugere que os estudantes se expressem emocionalmente nas suas experiências de fazer e de escutar música de maneira compartilhada, o que promove a criatividade e o engajamento musical.

1.3 A filosofia da educação musical

O filósofo da educação musical Bennett Reimer desenvolveu sua perspectiva entre educação musical e as emoções ressaltando que a música tem por objetivo a educação do sentimento humano mediante uma experiência da contemplação estética do som. Essa perspectiva é demonstrada como um encontro estético com a música no qual a experiência emocional-musical decorre através das qualidades essenciais da própria música.

(...) o papel mais importante da educação musical é ajudar os estudantes a tornarem-se progressivamente mais sensíveis aos elementos da música que

contêm as condições que podem produzir experiências de sentimento. Esses elementos – as qualidades musicais de melodia, harmonia, ritmo, cor do tom, textura, forma – são objetivos; são identificáveis, nomeáveis, passíveis de serem manipulados, criados, discutidos, isolados, reinseridos no seu contexto. (REIMER,1989, p.54)⁴

Mas de outra forma, Elliott contestou o conceito da educação musical estética desenvolvida por Reimer, sugerindo que os sentimentos e as emoções não estão somente nas propriedades do som ou no seu material sonoro, reforçando a importância das áreas da psicologia, neurociência e da cognição musical. Desta forma, Hallam (2010) observou os conceitos de aprendizagem musical e emoções na filosofia praxial desenvolvida por Elliott: “Sua filosofia ‘praxial’ da música rejeitava a ideia da música como objeto, como um conjunto de obras, propondo a música como um conjunto de práticas baseadas em processos construtivos cognitivo-afetivos” (HALLAM, 2010, p.795)⁵.

Conforme Toni, a proposta desenvolvida por Elliott e Silverman de práxis musical relaciona a dimensão ética do fazer musical com a contribuição para a processo educativo para o estudante.

Neste sentido, Elliott e Silverman (2015) também discutem sobre a dimensão ética do fazer musical, na qual nada adianta fazer um trabalho musical em sala de aula que não contribua efetivamente para a formação do estudante, uma formação humana e eticamente pensada. Os processos de ensino e aprendizagem de música, bem como todo processo educativo, devem ser capazes de empoderar musicalmente e pessoalmente cada indivíduo em situações musicais pensadas como espaços transformativos e de desenvolvimento pessoal e coletivo. (TONI, 2020, p.89)

Os estudantes são cercados por ações, transações e interações nas suas aproximações com o fazer musical. Deste modo, os espaços musico-educacionais podem despertar a transformação e a promoção do empoderamento pessoal e musical. Assim, para a filosofia praxial da educação musical, o exercício da docência busca uma postura aberta e eticamente pensada, no qual procura-se entender de forma reflexiva os

⁴“(…) the most important role of music education is to help students become progressively more sensitive to the elements of music which contain the conditions which can yield experiences of feeling. These elements—the musical qualities of melody, harmony, rhythm, tone color, texture, form—are objective; they are identifiable, nameable, capable of being manipulated, created, discussed, isolated, reinserted into context.” (REIMER, 1989, p.54).

⁵Elliott (1995) challenged this approach. His ‘praxial’ philosophy of music rejected the idea of music as object, as a set of works, proposing music instead as a set of practices based on cognitive-affective constructive processes.” (HALLAM, 2010, p.795).

significados e os valores da emoção musical dos estudantes que se manifestam na prática musical.

1.4 As Práticas Musicais em Conjunto

Muitos cursos de graduação em música, cursos técnicos de música, conservatórios musicais e escolas de música oferecem o aprendizado musical incluindo práticas musicais em conjunto, no qual as turmas podem ter quantidade variadas de estudantes e formação com diferentes instrumentos musicais. Cada estudante de prática musical em conjunto possui características e saberes musicais diversos decorrentes de suas experiências de vida, mediante a influência da localidade em que cada estudante está inserido, valores sociais, condições familiares, fatores econômicos-políticos, preferências musicais e práticas musicais anteriores que foram desenvolvidas em sua trajetória de vida. Desta forma, cada estudante traz uma bagagem musical e cultural para as disciplinas de prática musical coletiva, sendo que na referida disciplina essas experiências são manifestadas muitas vezes durante o fazer musical coletivo. É na convivência de pessoas com histórias e culturas diversas que a educação musical se materializa na prática musical em conjunto.

Muitos professores propõem que a escolha do repertório que será praticado seja realizada pelos próprios estudantes, assim, individualmente ou coletivamente os estudantes definem as músicas que serão estudadas e ensaiadas. As músicas que irão compor o “setlist” da turma de prática musical em conjunto pode abranger diferentes gêneros musicais, refletindo as experiências e saberes de cada estudante.

O professor é o indivíduo que faz a mediação entre os estudantes nas práticas musicais em conjunto, lidando com diferentes situações que permeiam a educação musical: aprendizagem de diferentes gêneros musicais; motivações ou frustrações dos estudantes com o desenvolvimento da disciplina; estudantes que não se empenham no estudo e prática do repertório musical proposto pela turma; ausência dos estudantes nas aulas; dificuldades técnicas musicais dos estudantes para determinado repertórios, entre outras situações. São circunstâncias nas quais as relações interpessoais construídas entre os estudantes e o professor influenciam o ensino e a aprendizagem musical. Assim, a prática docente incorpora as particularidades e a diversidade formativa musical de cada estudante.

A característica das relações musicais entre os estudantes permeia o ensino e aprendizagem musical das práticas musicais em conjunto, sendo que os encontros musicais

geram diferentes cenas e cenários que permitem uma análise pela filosofia da educação musical sobre as questões que facilitam ou dificultam a prática docente. Neste sentido, é possível identificar expectativas e frustrações na interação dos estudantes entre si e com o professor vinculadas ao ensino e aprendizagem musical.

As cenas elaboradas neste trabalho são baseadas nas minhas experiências nas aulas de prática musical coletiva como estudante de licenciatura em música na UFRGS e também nos estágios docentes que realizei no Instituto Federal do Rio Grande do Sul de Porto Alegre, no ano de 2023, na disciplina “Laboratório Musical” do curso técnico em música. Adicionalmente, eu realizei meu estágio de docência em música IV (2024/2), na EMEF Vila Monte Cristo de Porto Alegre, no ano de 2024, na disciplina curricular de música do sétimo ano fundamental, turma do sétimo ano, no qual as aulas são focadas em práticas musicais em conjunto. Nas aulas de música, os estudantes possuem a opção em tocar diversos instrumentos musicais, permitindo conhecer diversos instrumentos e formações em conjunto. A turma é formada por estudantes de diferentes origens e características econômicas e sociais e, apesar de muitos estudantes não terem uma atividade contínua no estudo de um instrumento musical, os estudantes trazem sua musicalidade advinda de suas experiências comunitárias. Desta forma, é necessária a compreensão de experiências profundas que muitas vezes podem acontecer em determinado momento específico ou no decorrer de várias aulas. As experiências com as práticas musicais que realizei forneceram a oportunidade para mim como estudante em estar presente em situações de surgimento de impasses entre os envolvidos.

No presente trabalho eu busco destacar algumas qualidades das oito disciplinas de práticas musicais em conjunto que vivenciei durante sete anos no curso de licenciatura em Música na UFRGS, entre os anos de 2019 e 2024. Eu não tenho como objetivo confrontar a disciplina de práticas musicais coletivas e seu desenvolvimento dentro da universidade, mas sim trazer à tona impasses e possíveis soluções que podem facilitar o aprendizado musical no contexto universitário.

1.5 Experimentos mentais

O conceito de experimento mental (*thought experiment*) utilizado na filosofia é um importante dispositivo para compreensão de experiências em contextos educacionais. A

descrição de cenários possibilita a compreensão da docência em face da convivência entre os estudantes que interagem com suas experiências pessoais musicais que são diversificadas. Neste sentido, os experimentos mentais auxiliam na investigação de situações que envolvem o ensino e a aprendizagem de música. Conforme Brow e Yiftach:

Os experimentos mentais são basicamente dispositivos da imaginação. Eles são empregados para diversos fins, como entretenimento, educação, análise conceitual, exploração, formulação de hipóteses, seleção de teorias, implementação de teorias, etc. Algumas aplicações são mais controversas do que outras. Poucos se opõem a experiências mentais que servem para ilustrar estado de coisas complexas, ou aquelas que são usadas em contextos educacionais. A situação é diferente, porém, no que diz respeito à apropriação de cenários imaginados para investigar a realidade (concebida de forma muito ampla para incluir coisas como elétrons, mesas, chuva, crenças, moral, pessoas, números, universos e até seres divinos). É esse uso de experimentos mentais que atrai a maior parte da atenção dentro e fora do discurso filosófico. Significativa é a sobreposição aqui com muitos outros tópicos filosóficos centrais, como a natureza da imaginação, a importância da compreensão em contraste com a explicação, o papel da intuição na cognição humana e a relação entre ficção e verdade. (BROWN; YIFTACH, 2023)⁶

Na educação musical, é possível termos cenários e cenas que perpassam a vivência do professor de música e que possuem significados importantes no desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes. Deste modo, os experimentos mentais podem ser utilizados para compreendermos melhor a relação entre a prática e a teoria na educação musical: a práxis musical. Assim, tendo como enfoque a filosofia da educação musical, a representação de cenas simboliza questões importantes nas práticas musicais em conjunto e tem como intuito a identificação de impasses, expectativas, frustrações e motivações. De acordo com Brown e Yiftach (2023): “A filosofia oferece numerosos exemplos de experimentos mentais que desempenham um papel semelhante em importância a alguns experimentos mentais científicos”. Os experimentos mentais permitem que as experiências adquiridas na relação entre professor e o estudante possam ser representadas de forma imaginativa, mas sempre representando uma realidade.

Cabe ressaltar a resenha escrita por Margarete Arroyo (2013), no qual analisa o livro *Pictures of Music Education* da autora Estelle R. Jorgensen, que apresenta a

⁶ Stanford Encyclopedia of Philosophy Archive. Winter 2023 Edition. Tela 1. Disponível em: <<https://plato.stanford.edu/archives/win2023/entries/thought-experiment/>>. Acesso em: 02 abr. 2024.

conceitualização do pensar metafórico na conexão músico-educacional nas práticas musicais dos estudantes:

Relacionei essa pergunta à compreensão que Jorgensen tem de que o pensar metaforicamente é parte das práticas musicais e pedagógico-musicais. Assim, a autora vislumbra no “exame sistemático” desse pensar metafórico, imaginativo, a possibilidade de conceitualizar a Educação Musical “músico-educacionalmente” (*music educationally*), mesmo mantendo a perspectiva interdisciplinar que caracteriza a construção desse campo de conhecimento. (ARROYO, 2013, p.235)

Neste sentido, os cenários descritos no presente trabalho estão apoiados em situações que podem ser caracterizadas como uma situação imaginária envolvendo relações de ensino e aprendizagem que ocorrem nas aulas práticas musicais em conjunto. Por conseguinte, procura-se analisar de que forma as correlações das emoções são presentes e influenciam o contexto pedagógico-musical interdisciplinar envolvendo os estudantes e o professor.

A ideia de reconstruir cenários em contextos músico-educacionais teve o intuito de representar as situações envolvendo a prática musical coletiva, sendo evidente que minha experiência pessoal como músico, estudante de licenciatura e também como professor de música foram ponto de partida para a construção dos cenários. Os experimentos mentais não são um exercício de pura imaginação, mas sim, uma ação imaginativa que possibilita a ilustração de minhas vivências e experiências como estudante, oportunizando o meu desenvolvimento e amadurecimento como professor.

O presente trabalho teve o cuidado em não reproduzir estereótipos de situações e pessoas. As situações experienciadas são imaginárias não se tratando de um relato direto de experiência de uma situação observada em sala de aula. Destaca-se que os impasses (como falta de engajamento, dificuldades relacionais entre os estudantes, atitudinais, motivacionais e de pertencimento de grupo) não têm data e hora certa para acontecer. Eles acontecem em determinados momentos no transcorrer dos encontros na prática musical em conjunto e também podem ocorrer de forma repetitiva ou não durante as aulas.

Os experimentos mentais constituídos nos cenários servem como parâmetros para a prática docente, em especial na prática em conjunto. Neste sentido, a pesquisa busca os impasses que se percebem no ambiente educacional envolvendo estudantes e professor.

Destaca-se que a escolha dos cenários busca o respeito ético aos envolvidos, não nominando pessoas e lugares, o que geraria influências na análise dos cenários, pois os

cenários aqui construídos são situações de aprendizagem e ensino que envolvem relações interpessoais e comportamentais de diferentes sujeitos.

Cabe ressaltar que as minhas observações também possuem meus valores e limitações. Por isso, ao utilizar os experimentos mentais busco me afastar de opiniões ou julgamentos pré-concebidos o máximo possível. Os cenários podem envolver uma situação específica em sala de aula, combinações de situações que ocorrem em práticas musicais em conjunto ou impasses que muitas vezes podem passar despercebidos. Cabe ressaltar que não se trata de uma pesquisa de campo envolvendo a sala de aula, pois para o mesmo levaria muito tempo e poderia envolver as pessoas identificadas, sendo necessário o consentimento delas, sua anuência para a elaboração de um questionário em específico. A partir da análise dos cenários e da pesquisa do presente trabalho, eu percebo os impasses de forma mais sistemática na minha prática docente. Deste modo, existem questões que podem ficar em abertas e podem ser objeto de novas futuras pesquisas, que possibilitem auxiliar a prática docente em situações semelhantes que ocorrem na educação musical.

2 CENAS E CENÁRIOS

Nas cenas e cenários das práticas em conjunto descritas no presente trabalho foi possível observar as interações entre os estudantes e com professor em ambientes de ensino e aprendizagem envolvendo a prática musical. O fazer musical coletivo é um espaço no qual surgem situações que permeiam o conhecimento musical de cada estudante em favor de um objetivo coletivo, de um grupo, de uma turma com objetivos e um repertório musical a ser explorado por todos. Desta forma, cada estudante possui suas reações emocionais durante as práticas musicais, que são decorrentes do repertório musical, engajamento musical na disciplina, relações interpessoais, negociações de arranjos musicais e/ou escolha dos instrumentos que os estudantes irão executar em determinada música. A reação emocional está vinculada a escolhas e decisões dentro de um grupo de estudantes que possuem experiências musicais e vivências diferentes, com conhecimento a aptidões musicais diversas.

Os cenários em sua maioria foram escritos no masculino, como por exemplo o professor, o estudante, o que traz à tona a estrutura de uma linguagem que é patriarcal. Entretanto, eu não tive a intenção de atribuir papéis de gênero e racializar indivíduos dentro

dos cenários que foram elaborados ou identificá-los nos impasses que permeiam as cenas. Trabalhos complementares de autorias mais diversas, contemplando impasses específicos envolvendo gênero, raça, orientação sexual e identidade de gênero, entre outros, devem ser incentivados no nosso campo e têm a capacidade de ampliar as discussões desse contexto de modo mais inclusivo.

As cenas que serão construídas no presente trabalho de pesquisa são amparadas na convivência entre os estudantes e o professor nas aulas de prática musical. Deste modo, é necessário compreender as experiências profundas que muitas vezes podem acontecer em determinado momento específico ou no decorrer de várias aulas. Assim sendo, a presente pesquisa não procura provocar os impasses na relação entre os participantes, mas sim, abranger as experiências emocionais que ocorrem na prática musical em conjunto implicadas na interação entre o ensino e a aprendizagem de música.

2.1 Cena 1

Em uma prática musical em conjunto, o professor propõe que cada estudante escolha uma música para toda a turma trabalhar coletivamente, o que culminará na apresentação pública para a comunidade. O estudante que possui uma trajetória musical marcada pela música do gênero rock, em especial o estilo de “rock pesado”, propõe para a turma uma música do gênero *heavy metal*, subgênero *thrash metal*. Ele questiona os colegas sobre a sua escolha musical e alguns estudantes se manifestam relatando que não possuem intimidade e experiência musical com o referido gênero musical. Destaca-se que o estudante que sugeriu a música possui uma enorme expectativa que todos os colegas se envolvam com a música, o que traria uma experiência musical positiva tanto individual como também coletiva para todos. Durante o decorrer dos encontros da disciplina das aulas, o professor percebe que muitos estudantes não demonstram vontade em participar do ensaio da música, ficando nítido que os estudantes não se engajaram na música proposta pelo colega. Quando o professor propõe que a turma ensaie a referida música durante as aulas, alguns estudantes manifestam falta de interesse, como por exemplo: eles demonstram resistência para iniciar a tocar, surgindo conversas paralelas sem relação com a música; a turma encontra dificuldades em executar integralmente a música do início ao final; alguns estudantes apresentam objeções em tocar a versão original da música. O professor percebe que alguns estudantes não gostam

da música e não têm vivência com o referido gênero musical, o que estava ocasionando pouco engajamento musical durante o ensaio da música sugerida pelo colega.

Impasse: O professor percebe que alguns estudantes apresentam falta de interesse em ensaiar a música, falta de identificação e de familiaridade como o gênero musical.

Para solução do impasse, com base nos conceitos desenvolvidos por Elliott e Silverman (TONI, 2020), considero que é importante abrir espaços que incentivem a integração dos estudantes na execução da música de forma participativa e educativa. O professor precisa incentivar os estudantes a participarem com mais engajamento na música proposta pelo colega, sugerindo atividades musicais coletivas como interpretação, improvisação, arranjo e composição musical.

Elliott e Silverman (2015) reforçam a importância de um ensino de música que leve em consideração o fazer e escuta musical de maneira integrada e ativa. Neste sentido, os autores afirmam que os estudantes devem ser imersos em atividades de interpretação, improvisação, composição, arranjo, regência e demais formas de fazer música, pois a prática musical é o que muitas vezes motiva o estudante a continuar em uma atividade musical, quando desenvolvidas de maneira educativa e participativa, promovendo a independência e empoderamento do estudante. (TONI, 2020, p.95)

Conforme Hallam (2010), a autoexpressão dos estudantes facilita o desenvolvimento de uma identidade musical, o que pode gerar as experiências emocionais positivas com a música e propiciar um maior entusiasmo e motivação para os estudantes se envolverem coletivamente no aprendizado musical.

O modelo sugere que experiências emocionais positivas nas aulas levarão a um maior entusiasmo e motivação, o que, por sua vez, aumenta os níveis de engajamento, aumenta o conhecimento e promove a obtenção de níveis mais altos de especialização. Ser capaz de se envolver com músicas mais complexas e ter maiores habilidades de composição aumenta o nível de desafio e prazer quando os objetivos são alcançados. A ênfase na autoexpressão e nos elementos emocionais da música também pode facilitar o desenvolvimento de uma identidade musical. Há também benefícios para o professor, na medida em que alunos bem motivados são mais fáceis e gratificantes de ensinar. (HALLAM, 2010, p.807)⁷

⁷ The model suggests that positive emotional experiences in lessons will lead to greater enthusiasm and motivation, which in turn heighten levels of engagement, enhance knowledge and skills, and promote the attainment of higher levels of expertise. Being able to engage with more complex music and having greater composition skills increases the level of challenge and pleasure when goals are attained. An emphasis on self-expression and the emotional elements of music may also facilitate the development of a musical identity.

Conforme destacado por Elliott e Silverman (2015), Hallam (2010) e Toni (2020) na solução do presente impasse, a prática docente se enriquece ao valorizar a mediação dos estudantes através de um diálogo com a turma, para que todos tenham a possibilidade de se expressarem sobre o que pensam e o que sentem sobre a música que estão ensaiando. O professor promove a abertura de espaços para que o estudante que propôs a música do gênero *heavy metal* se manifeste se ele concorda que a música seja adaptada pelos colegas e seja realizada de forma diferente do que a versão original. O professor propõe que todos colaborarem coletivamente na música escolhida pelo colega, sugerindo atividades como interpretação musical, improvisação, arranjos musicais, destacando que é importante que cada estudante apresente um pouco sua “cara” e se sinta representado na música. Assim, os estudantes que não possuem afinidade com o referido estilo de rock podem participar de ideias de arranjos e instrumentações diferentes da música original, abrindo possibilidades para que os estudantes façam parte da elaboração da música. O envolvimento musical de toda a turma na referida música poderá gerar uma maior integração nas relações interpessoais dos estudantes, possibilitando um maior engajamento. Portanto, é importante que na prática docente os professores permitam que os estudantes abordem a criação musical de forma significativa, permitindo compreender o conteúdo emocional que a música representa individualmente para cada estudante e o impacto coletivo entre toda a turma.

2.2 Cena 2

Na presente cena, os estudantes que estão cursando prática musical em conjunto já possuíam experiências anteriores com a disciplina, na qual, os professores sugeriam que os estudantes, de forma coletiva e democrática, realizassem a escolha do repertório das músicas que seriam trabalhadas. Diferente dos semestres anteriores, o professor estipula o repertório que os estudantes irão desenvolver na disciplina, justificando para todos que as músicas que serão trabalhadas são fundamentais para o desenvolvimento técnico-musical deles. O professor faz uma escolha pedagógica: não questionou previamente os estudantes quais os gêneros musicais que eles tinham interesse em estudar, não conversou com a turma sobre as experiências musicais e preferências musicais de cada estudante e declara que não está aberto a modificações no repertório musical. O professor expõe aos estudantes que ele tem uma

There are also benefits to the teacher, in that well-motivated students are easier and more rewarding to teach. (HALLAM, 2010, p.807).

experiência musical vasta e por ser professor há mais de uma década, ele sabe o que os estudantes precisam aprender e desenvolver musicalmente. Os estudantes se sentem pressionados pela atitude do professor, gerando uma tensão entre a turma, pois alguns estudantes alegam que as músicas escolhidas unilateralmente não foram democraticamente debatidas e escolhidas por todos.

Nas aulas seguintes, alguns estudantes demonstram falta de motivação no ensaio das músicas que compõe o repertório; os estudantes começam a faltar e a chegar atrasados nas aulas, se mostrando desinteressados em sua participação. Ainda, os estudantes alegam que as músicas não possuem vínculo com as suas experiências e práticas musicais pessoais, que se sentem frustrados por não terem a oportunidade em aprender músicas vinculadas com as suas expectativas musicais. Durante o semestre, a referida situação resulta na falta de integração entre os estudantes e um sentimento de frustração para a maioria deles, incluindo a demonstração de impaciência na aprendizagem do repertório e falta de interação de alguns estudantes com o andamento das aulas/ensaios.

Impasses: A escolha pedagógica do professor, ao definir de forma unilateral o repertório musical, ocorreu com base no ensino tradicional. Os estudantes estavam habituados nos semestres anteriores a participar de forma democrática na escolha do repertório a ser praticado na disciplina de prática musical em conjunto. A referida situação influenciou no pouco engajamento musical dos estudantes na aprendizagem do repertório musical.

Na presente cena o professor decide por uma escolha pedagógica com base no ensino tradicional, que se manifesta quando ele não constrói um diálogo com a participação de todos estudantes na escolha das músicas do repertório a ser trabalho durante o semestre. Conforme os autores Elliott e Silverman (2017), o professor precisa ter uma abordagem democrática que promova a participação e o empoderamento dos estudantes, buscando alcançar uma abordagem transformadora em oposição às pedagogias opressivas.

[O livro *Music Matters*, edição 2015] MM2 defende que os professores devem ter uma abordagem democrática, transformadora, e cuidadosa-educativa em relação ao empoderamento dos alunos e, portanto, rejeitar o

ensino simplista e padronizado, formuladores de políticas do tipo CEO e de professores autoritários (...). (ELLIOTT; SILVERMAN, 2017, p.128)⁸

Os autores acima mencionados propõem que o professor tenha uma aproximação democrática em suas práticas pedagógicas com os estudantes. Na solução ao presente impasse, o professor valoriza o debate do material musical, procurando analisar de forma crítica e reflexiva o perfil dos estudantes, questionando-os sobre suas experiências e preferências musicais prévias, e também sobre o que desejariam desenvolver musicalmente durante o semestre. A escolha pedagógica do professor pode exercer interferências positivas ou negativas na aprendizagem musical e influenciar as emoções que se atravessam nas interações musicais dos estudantes, interferindo no engajamento no decorrer das aulas. Por isso, é preferível que a relação entre o professor e os estudantes seja realizada de forma dialógica e democrática, possibilitando respostas emocionais positivas dos estudantes com as músicas. Conforme Toni, ao comentar Elliott e Silverman, o engajamento musical dos estudantes está conectado às interações musicais que se concretizam entre todos envolvidos (estudantes e professor) e que são influenciados pelo ambiente de ensino, pelo material musical e pelas relações interpessoais que se manifestam em sala de aula.

Portanto, percebe-se que há uma relação entre o engajamento musical proporcionar emoções e sentimentos positivos em quem realiza alguma atividade musical e, ao mesmo tempo, os sentimentos e emoções relacionados com as interações musicais (material musical, relações interpessoais, ambiente, situação, etc.) influenciam no engajamento musical. (TONI, 2020, p.36)

A prática docente promove o espaço de ensino e aprendizagem um ambiente democrático, buscando uma perspectiva transformadora e que proponha o empoderamento dos estudantes. As relações pessoais/sociais e o engajamento musical dos estudantes são beneficiados quando o professor incentiva a todos expressarem suas opiniões e a participarem da tomada de decisões sobre as escolhas das músicas do repertório que será praticado por toda a turma.

⁸ “*MM2* argues that teachers should take a democratic, transformative, and charitable-educative stance toward students’ empowerment and, therefore, reject simplistic and standardized teaching, CEO-type policy makers, and authoritarian teachers (...)” (ELLIOTT; SILVERMAN, 2017, p.128).

2.3 Cena 3

Em um curso de licenciatura em música, na disciplina de prática musical em conjunto, estão matriculados estudantes com diferentes perfis de formação musical. Há estudantes inseridos na tradição de música clássica bem como há outros estudantes que se identificam com a música popular. O professor propõe que os estudantes escolham o repertório para ser estudado e praticado durante o semestre. Em sua maioria, as músicas escolhidas foram no universo musical entre a música clássica e a música popular. Muitos estudantes não possuem familiaridade com música que o outro colega levou na prática musical ou não possuem experiência e identificação com a música proposta. Os estudantes que têm experiência com música clássica reagem de forma negativa diante dos colegas que escolheram músicas populares. De outra forma, os estudantes que preferem gêneros musicais populares alegam que o repertório erudito proposto pelos colegas não faz parte de suas experiências musicais.

Impasse: falta de familiaridade e identificação com diferentes gêneros músicas e inexperiência musical dos estudantes com determinado repertório. Falta flexibilidade dos estudantes.

Toni (2020), ao abordar Elliott e Silverman, destaca que os indivíduos respondem emocionalmente à música através de suas relações interpessoais.

Segundo Elliott e Silverman (2015), a música está presente em diversas atividades humanas que envolvem interações entre pessoas em grupos sociais e os indivíduos tendem a responder emocionalmente à música por meio de suas relações interpessoais. (TONI, 2020, p.90)

Na prática docente, o professor oportuniza aos estudantes que se expressem sobre suas escolhas e preferências musicais e o porquê aquela música é importante para cada estudante, ou seja, o significado que a escolha da música possui de relevante para cada estudante. Para a solução do impasse, o professor precisa propiciar um espaço aberto durante as aulas para que os estudantes expressem suas opiniões, fomentando um ambiente acolhedor de ensino-aprendizagem, o que pode influenciar positivamente o engajamento musical dos estudantes. Conforme Toni, ao analisar Elliott e Silverman, os estudantes comprometidos em situações de fazer e escuta musical contagiam os outros estudantes quando expressam suas experiências musicais relacionadas ao repertório a ser praticado pela turma.

A partir das discussões de Elliott e Silverman (2016), o contágio emocional parece permear diversos aspectos da experiência emocional das pessoas e influenciar outros mecanismos subjacentes nas respostas emocionais à

música, tanto em experiências mais ligadas ao material musical quanto em experiências musicais-contextuais e em grupos sociais. (TONI, 2020, p.91)

O contágio emocional é importante nas relações de ensino e aprendizagem, pois as experiências, que podem ser positivas ou negativas, contribuem nas interações musicais que envolvem as pessoas, gestos e expressões pessoais em resposta ao que acontece numa sala de aula. Para solução do impasse, o professor propõe que os estudantes façam uma avaliação das suas escolhas musicais mediante um diálogo entre os estudantes que estão descontentes com o repertório, buscando compreender a opinião individual de cada estudante. Em seguida, o professor sugere que cada estudante fale da sua escolha musical para os colegas: porque quer tocar determinada música, relatando suas experiências musicais e pessoais e o que sente individualmente com a música. Em seguida do relato individual, o estudante executa a música para os colegas. Isso pode gerar um contágio emocional coletivo positivo, no sentido de que o que acontece individualmente com o estudante é compreendido coletivamente por toda a turma. Portanto, o contágio emocional é componente ligado a esta experiência emocional coletiva e que pode promover positivamente o engajamento musical dos estudantes.

2.4 Cena 4

Muitas vezes na disciplina de prática musical em conjunto, o estudante tem a intenção de desenvolver repertórios musicais que ainda não possui experiência, com o objetivo de aprender gêneros e estilos musicais novos. O professor da disciplina propõe que cada estudante da turma escolha uma música que será trabalhada coletivamente e que, no final do semestre, será apresentada para a comunidade acadêmica. Um estudante, violonista, sugere para turma uma música do gênero bossa nova, música com desafios harmônicos e rítmicos, o que foi bem aceito por todos. Destaca-se que o referido estudante que propôs a música não possui experiência musical em bossa nova/samba, mas sim experiência com outros gêneros musicais como o *rock* e *blues*. Nas primeiras aulas da prática musical coletiva, o estudante enfrenta muitas dificuldades em tocar a música que ele mesmo sugeriu para a turma, pois foge muito do idioma musical que está acostumado. Ele percebe que muitos colegas conseguem tocar bossa nova/samba de forma natural e satisfatória, mas ele encontra dificuldades, se sente vulnerável e não consegue reconhecer que o professor ou mesmo os

outros estudantes podem o auxiliar na aprendizagem musical. O estudante tenta buscar na internet vídeos que o ajudem a estudar a música que pretende tocar, mas os vídeos são muitos esparsos, não são específicos e o estudante se sente perdido, sem uma orientação para estudar o referido gênero musical. Na aula, durante o ensaio da música com todos os estudantes, o professor percebe a dificuldade que o estudante está tendo para aprender e tocar o novo gênero musical.

Impasse: Estudante encontra dificuldades para tocar gênero musical que não estava acostumado, mas está aberto para a aprendizagem musical, possui motivação e engajamento.

Conforme Toni, ao comentar os autores Elliott e Silverman, o sentido de coletividade de um grupo pode gerar experiências musicais positivas como empatia e bem-estar, facilitando a aprendizagem musical mútua dos estudantes.

Elliott e Silverman (2015) afirmam que a música tem um papel importante no estabelecimento, definição e preservação de um senso coletivo e de auto identidade em um grupo social que permeia um conjunto de experiências emocionais positivas, empatia, crescimento mútuo e bem-estar. (TONI, 2020, p.88)

Para solução do impasse, o professor propõe que os outros estudantes que possuem mais experiência no gênero bossa nova/samba auxiliem o estudante. Desta forma, com a troca de informações com os colegas de turma, o estudante pode desenvolver melhor seu aprendizado e alcançar a confiança necessária para aprendizagem do novo gênero musical. Durante a aula, o professor também conversa e questiona o estudante sobre suas dificuldades musicais com o gênero bossa nova, mostra alguns exercícios de práticas rítmicas no violão e indica um material para estudos, ressaltando para o estudante não se preocupar em tocar perfeitamente a música num primeiro momento, pois a aquisição de um novo vocabulário musical desenvolve-se somente com o tempo de prática. Destaca-se que durante as aulas, o estudante vivencia uma aprendizagem musical em conjunto, estudando e ensaiando o repertório musical com os colegas, o que pode lhe trazer experiências musicais positivas.

A prática docente permite observar de forma crítica e reflexiva que a participação coletiva dos estudantes ao auxiliar ao colega pode gerar um “senso de coletividade” positivo entre a turma, o que pode ser um fator que beneficia a aprendizagem musical. De acordo com Toni, ao analisar Elliott e Silverman sobre o comportamento em grupo, destaca-se que

a experiência emocional do estudante ao se sentir fazendo parte de um grupo é favorável para a sua formação musical.

Neste sentido, é necessária uma atenção do professor para compreender como o comportamento do grupo e o senso de coletividade estão contribuindo efetivamente para a formação musical e pessoal dos estudantes, bem como comportamentos excludentes devem ser identificados e discutidos em conjunto. (TONI, 2020, p.88)

Na presente cena, alguns colegas do estudante têm mais experiências no gênero musical bossa nova, o que facilita a aprendizagem do estudante. Ressalta-se que o aprendizado musical é favorecido quando o estudante escuta e visualiza os colegas com mais experiência tocando bossa nova, o que permite ao estudante perceber os movimentos rítmicos do novo gênero musical, como os gestos e sinais das percussões e da bateria, bem como, na forma que os colegas que tocam os outros instrumentos musicais. Portanto, a experiência coletiva na aprendizagem da música trouxe ao estudante a percepção do desenvolvimento de sua capacidade musical em tocar o gênero musical bossa nova. O comportamento do grupo e o senso de coletividade contribuíram efetivamente para a evolução musical do estudante, seu bem-estar e motivação para tocar e estudar um gênero musical que não estava habituado.

2.5 Cena 5

Numa prática musical em conjunto, o professor propõe que cada estudante escolha uma música para toda a turma trabalhar coletivamente, o que culminará numa apresentação no final para a comunidade. Para o professor existe uma expectativa que todos os estudantes participem e se dediquem com repertório musical que será proposto; para os estudantes existe a expectativa de praticar a sua música escolhida com seus colegas. Muitos estudantes propõem músicas com a intenção em desenvolver novas habilidades técnico-musicais, músicas que possuem características virtuosísticas. Uma estudante traz para a turma uma composição própria, uma música que traz questões emocionais envolvendo vivências e lembranças da sua vida com afetuosa identificação pessoal. Nos encontros seguintes, as músicas que os estudantes escolheram são praticadas por toda a turma, mas com o decorrer de algumas semanas, torna-se perceptível a preferência musical de um grupo de estudantes

por músicas focadas em desenvolvimento de habilidades técnicas e pouco interesse em tocar a música autoral trazida pela colega.

Impasse: o professor percebe que um grupo de estudantes não estão motivados em tocar a música autoral da colega.

Na presente cena, um grupo de estudantes demonstra pouco engajamento na música autoral da colega, e o professor percebe que alguns estudantes parecem não compreender a importância e a identificação pessoal que a música possui para a estudante. Conforme Toni (2020), ao analisar Elliott e Silverman, o fazer e escuta musical estão relacionados pelo reconhecimento da identificação pessoal do estudante dentro de uma coletividade.

Neste sentido, o fazer e escuta musical envolvem ações e eventos sônicos-sociais-culturais, engajamentos interpessoais e emoções pessoais e coletivas que estão conectados com uma identificação pessoal e o reconhecimento do eu individual em uma coletividade. (TONI, 2020, p.91)

No presente cenário, é importante que os estudantes compreendam a importância da música autoral da colega, destacando a valorização pessoal e as questões emocionais que são contextualmente identificadas para a estudante.

Além disso, o prazer musical emerge do engajamento nas ações de fazer e escuta musical que estão relacionados com uma percepção de si mesmo e de sua individualidade realizando estas ações e, ao mesmo tempo, estão relacionados com a integração social (...) (TONI, 2020, p.26).

Como solução ao impasse, o professor sugere que a estudante toque a sua música para os colegas, depois fale sobre o que a motivou a escolher sua música para prática em conjunto, qual a identificação pessoal que a música possui em sua vida, suas expectativas e emoções em poder tocar a sua música autoral com os colegas e apresentá-la ao público. É importante considerar que a música trazida pela colega se relaciona como uma forma de expressão de sua individualidade musical que é conectada a um contexto sociocultural em específico. A estudante expressar aos colegas o significado emocional da música, as suas intenções e a relevância de se sentir representada musicalmente favorece o fortalecimento das relações interpessoais com os outros estudantes, o que pode beneficiar a compreensão da música proposta e o engajamento musical dos estudantes.

2.6 Considerações sobre cenas e cenários

Na educação musical existem situações que permeiam as relações entre o grupo de estudantes e a prática docente que se refletem na aprendizagem musical, que podem ser impasses envolvendo a aprendizagem e o ensino. Nas cenas acima apresentados existem impasses que se repetem em situações envolvendo a prática musical em conjunto. A seguir será elencado a relação de impasses comuns nos cenários, relacionando o impasse com as cenas de cada cenário, e por fim, as relações das possíveis soluções com os cenários aqui analisados.

1) Não têm familiaridade com o gênero musical que foi escolhido pelos colegas a ser estudado/ensaiado na prática musical coletiva:

- No cenário 1, os estudantes não têm familiaridade com o gênero *heavy metal* que o colega escolheu;
- No cenário 3, os estudantes que tocam música clássica não têm familiaridade com o gênero música popular.

2) Não possuem experiência com a música que está sendo estudada/ensaiada na prática musical em conjunto:

- No cenário 1, alguns estudantes não possuem experiência com o gênero musical *heavy metal*;
- No cenário 2, as músicas escolhidas pelo professor não fazem parte das práticas musicais dos estudantes;
- No cenário 3, os estudantes que escolheram músicas do repertório popular não têm experiência em música clássica;
- No cenário 4, o estudante que escolheu a música do gênero bossa nova para ser praticada coletivamente com a turma não possui experiência musical no referido gênero musical.

3) Falta de identificação musical dos estudantes com a música que será estudada/ensaiada na prática musical em conjunto:

- No cenário 1, alguns estudantes não possuem identificação com o gênero musical *heavy metal*;

-
- No cenário 2, os estudantes não possuem identificação com o repertório unilateralmente escolhido pelo professor;
 - No cenário 3, alguns estudantes não possuem identificação com a música clássica e outros estudantes não possuem identificação com a música popular;
 - No cenário 4, o estudante que propôs a música do gênero musical bossa nova não tem experiência, mas tem identificação com a referida música;
 - No cenário 5, alguns estudantes não se identificaram com a música autoral proposta pela colega.

4) Pouco engajamento nas aulas de prática musical em conjunto:

- No cenário 1, os estudantes apresentam pouco engajamento para tocar e participar da música do gênero musical *heavy metal* que foi escolhido pelo colega;
- No cenário 2, os estudantes apresentam pouco engajamento com o repertório musical escolhido pelo professor;
- No cenário 3, os estudantes que tocam música clássica apresentam pouco engajamento no repertório de música popular, e os estudantes que tocam música popular demonstram pouco engajamento no repertório erudito;
- No cenário 5, os estudantes demonstram pouco engajamento com a música autoral da colega.

A seguir, algumas propostas e soluções para os impasses apresentados nas cenas e cenários que foram analisados no presente trabalho.

1) Os estudantes se autoexpressam sobre sua identidade musical para os colegas:

- No cenário 1, o estudante fala para a turma sobre sua identidade musical com a música do gênero *heavy metal*, os colegas falam da relação de sua identidade musical em relação a música escolhida pelo colega;
- No cenário 2, os estudantes se expressam para a turma de forma democrática em relação ao repertório musical que será estudado/ensaiado pela turma;
- No cenário 3, os estudantes que tem preferência por música clássica e os estudantes que preferem música popular manifestam para a toda turma as suas experiências e identificações musicais com os referidos gêneros musicais.

-
- No cenário 4, o estudante manifesta que, apesar de sua experiência ser com os gêneros musicais rock e blues, ele tem identificação com gênero musical bossa nova;
 - No cenário 5, a estudante expressa a importância em tocar sua música autoral e a identificação pessoal que a música possui para ela, buscando que os colegas se identifiquem musicalmente com sua música autoral.

2) Descrição emocional:

- No cenário 1, o estudante e os colegas descrevem para a turma o que sentem em relação a música do gênero *heavy metal*;
- No cenário 2, o professor abre espaços de forma democrática em sala de aula, permitindo aos estudantes expressarem suas opiniões e escolherem o repertório musical que será praticado coletivamente;
- No cenário 3, os estudantes dialogam com a turma expressando suas preferências pela música clássica e pela música popular e sobre a sua identidade e experiência musical com as músicas escolhidas pelos colegas;
- No cenário 5, a estudante descreve a importância da sua identidade musical ser reconhecida pela turma e as expectativas e emoções de sua música autoral ser tocada coletivamente por todos.

3) Colaboração coletiva:

- No cenário 1, os estudantes colaboram coletivamente na elaboração de um arranjo musical para a música do gênero *heavy metal* escolhido pelo colega;
- No cenário 2, os estudantes expressam suas opiniões para escolha no repertório musical de forma democrática;
- No cenário 3, os estudantes expressam suas identificações e experiências musicais sobre os gêneros música clássica e música popular;
- No cenário 4, os colegas colaboram coletivamente com o colega que está aprendendo a tocar bossa nova;
- No cenário 5, a estudante se sente representada musicalmente quando a sua música autoral é tocada coletivamente pelos colegas de turma.

4) Integração interpessoal:

- No cenário 1, quando os estudantes se expressam sobre suas experiências e identidades musicais com a música do gênero *heavy metal*, e quando os estudantes participam na elaboração do arranjo musical;
- No cenário 2, quando os estudantes escolhem de forma democrática o repertório musical;
- No cenário 3, quando os estudantes expressam suas experiências musicais e falam de suas identidades musicais entre os gêneros música clássica e música popular;
- No cenário 4, quando os estudantes colaboram coletivamente com o colega que encontra dificuldades em tocar bossa nova;
- No cenário 5, quando o estudante interage com seus colegas, fala de sua identificação pessoal com a sua música autoral e possui a expectativa de se sentir representada coletivamente quando a turma toca sua música.

5) Ambiente acolhedor:

- No cenário 1, quando o professor propõe a participação de todos para falarem suas descrições emocionais em relação a música do gênero *heavy metal* e promove que a turma participe coletivamente na elaboração de um arranjo musical;
- No cenário 2, quando existe um ambiente democrático de ensino que incentive os estudantes a participarem da escolha do repertório musical;
- No cenário 3, quando os estudantes expressam para a turma sobre suas experiências e identidades musicais entre a música clássica e a música popular;
- No cenário 4, quando o professor e os colegas os auxiliam o estudante na aprendizagem de bossa nova;
- No cenário 5, quando o professor abre espaços para a estudante falar de sua identificação pessoal com a sua música autoral e as expectativas que possui ao se sentir representada coletivamente.

6) Impacto emocional individual e coletivo:

- No cenário 1, o estudante que propôs a música do gênero *heavy metal* fala da sua expectativa que todos os colegas participem coletivamente na execução da música, o professor propõe a participação de todos os estudantes no arranjo musical coletivo;

-
- No cenário 2, quando o professor abre espaços para que os estudantes escolham as músicas do repertório;
 - No cenário 3, os estudantes expressam suas experiências e identidades musicais, tocam a música individualmente para a turma e podem contagiar emocionalmente os colegas;
 - No cenário 4, o impacto emocional do estudante ao se sentir fazendo parte de um grupo quando os colegas o auxiliam no aprendizado do gênero musical bossa nova.
 - No cenário 5, quando a colega se sente representada musicalmente pelos colegas, quando fala de suas expectativas e emoções em ter sua música autoral tocada pela turma.

7) Interação musical entre os estudantes:

- No cenário 1, quando a turma participa de forma colaborativa na elaboração do arranjo musical;
- No cenário 2, os estudantes participem de forma democrática da escolha do repertório musical;
- No cenário 3, quando os estudantes falam para a turma de suas experiências e identificações musicais, quando debatem sobre as músicas escolhidas pelos colegas e tocam a música individualmente para os colegas;
- No cenário 4, o estudante vivencia a aprendizagem musical coletivamente, se sente fazendo parte de um grupo, aprendendo com os colegas de um repertório que não estava habituado;
- No cenário 5, quando a estudante se sente representada musicalmente com sua música autoral junto a turma.

8) Participação de tomadas de decisão coletivamente:

- No cenário 1, os estudantes decidem sobre o arranjo musical que será feito coletivamente pela turma;
- No cenário 2, os estudantes escolhem de forma democrática da escolha do repertório.

A prática docente fomenta um ambiente acolhedor de ensino-aprendizagem, o que pode influenciar positivamente o engajamento musical dos estudantes em situações de fazer e escuta musical. Os estudantes precisam ser incentivados a expressar aos colegas o

significado emocional da música, as suas intenções musicais, o que pode beneficiar o engajamento musical coletivo. Importante destacar o que Toni (2020) ressaltou, com base nos conceitos desenvolvidos por Elliott e Silverman, mostrando a importância de abrir espaços para que os estudantes possam expressar e desenvolver seus próprios “descritores emocionais”.

Os autores reforçam uma proposta de educação musical que aborde a dimensão emocional da música nos processos de ensino e aprendizagem como elemento importante da prática musical. Neste sentido, a responsabilidade dos professores deve ser a de ‘abrir espaços onde estudantes possam sentir e desenvolver seus próprios descritores emocionais de experiências e significados musicais’. (ELLIOTT; SILVERMAN, 2015, p.303 *apud* TONI, 2020, p.30)

As razões pelas quais os estudantes não mantêm um envolvimento ativo e contínuo com a aprendizagem musical são diversas, portanto, deve ser incentivada a comunicação emocional dos estudantes através da música. Assim, de acordo com Hallam (2010), aos professores é importante o reconhecimento do papel das emoções no ensino de música, sendo que há questões que precisam ser abordadas pelo professor para garantir que a educação musical esteja conectada às emoções:

- Explora[r] as percepções de professores e estudantes sobre o papel da emoção no ensino e aprendizagem da música (ouvir, avaliar, compor e executar);
- Explora[r] as formas como os professores podem desenvolver a compreensão emocional de uma série de músicas nos alunos, tendo em conta a diversidade nas salas de aula;
- Explora[r] as maneiras pelas quais os professores podem promover a comunicação emocional nos alunos à medida que compõem, improvisam e executam;
- Apoia [r]o desenvolvimento e a avaliação de projetos que tornem a música no currículo escolar relevante e agradável;
- Estabelece[r] se a educação musical contribui para as fortes experiências emocionais dos alunos com a música. (HALLAM, 2010, p.808)⁹

⁹ • explores teachers’ and pupils’ perceptions of the role of emotion in music teaching and learning (listening, appraising, composing, and performing);
• explores the ways that teachers can develop emotional understanding of a range of music in learners, taking account of diversity in classrooms;

A compreensão musical dos estudantes é um processo contínuo e se entrelaça nas suas relações interpessoais. Conforme Elliott e Silverman (2017), os educadores precisam ser sensíveis aos sentimentos, pensamentos, dificuldades e necessidades dos estudantes.

O ensino educativo e compassivo exige que estejamos conscientes e alertas sobre como os estudantes se sentem sobre como estão aprendendo a fazer e ouvir música, como eles se sentem e respondem ao que estamos fazendo como educadores, como os outros em sua comunidade de aprendizagem respondem a eles ou não, e como podemos melhorar as suas experiências nestes aspectos. Ver a compreensão através desta lente intersubjetiva é essencial para ensinar, orientar e facilitar a música de forma musical, eficaz e significativa. (ELLIOTT; SILVERMAN, 2017, p.157)¹⁰

A natureza da compreensão musical dos estudantes está relacionada às emoções que são subjacentes ao fazer e a escuta musical. Neste sentido, o fazer musical coletivo é um processo humano com características multiformes, fluidas e abertas. Os professores propiciam o encorajamento dos estudantes a experienciarem práticas que envolvam a criação de expressões musicais e a utilização de “palavras emocionais” para descrever e nomear suas experiências emocionais com música, o que poderá propiciar maior entusiasmo e motivação para aprendizagem musical, aumentando os níveis de engajamento e facilitando o desenvolvimento da identidade musical dos estudantes.

CONCLUSÃO

Nas relações de ensino e aprendizagem podem surgir determinadas situações e impasses que muitas vezes são provenientes das relações musicais e interpessoais dos estudantes. No fazer musical, existem situações que envolvem as emoções dos estudantes e que influenciam o engajamento musical. Essas situações, que no presente trabalho foram denominadas de “impasses”, são advindas das relações interpessoais que estão relacionadas

-
- explores the ways in which teachers can promote emotional communication in learners as they are composing, improvising, and performing;
 - supports the development and evaluation of projects which make music in the school curriculum relevant and enjoyable;
 - establishes whether music education contributes to learners’ strong emotional experiences of music. (HALLAM, 2010, p.808)

¹⁰ Educative and compassionate teaching requires us to be aware of and alert to how students feel about how they’re learning to make and listen to music, how they feel about and respond to what we’re doing as educators, how others in their learning community respond to them, or not, and how we can improve students’ experiences in these regards. Viewing understanding through this intersubjective lens is essential to teach, guide, and facilitate music musically, effectively, and meaningfully. (ELLIOTT; SILVERMAN, 2017, p.157)

a demandas emocionais individuais e/ou coletivas dos estudantes. A construção dos cenários me permitiu investigar as relações musicais e pessoais que acontecem na prática musical em conjunto, proporcionando a observação de impasses que podem ter origem nas questões emocionais e possíveis soluções para esses impasses que estão relacionadas também às emoções. Destaca-se que as situações e a solução dos impasses nas relações educacionais estão sempre se modificando, um impasse que hoje existe pode ser solucionado, mas outros impasses podem surgir com estudantes em diferentes contextos. Os cenários representam minhas vivências e experiências nas práticas musicais em conjunto e nos estágios de docência que realizei durante o curso de Licenciatura em Música, ressaltando que os cenários aqui elencados podem ter outras questões que eu ainda não percebi, bem como impasses não solucionados.

O reconhecimento das emoções que estão presente nas relações de ensino e aprendizagem auxilia a prática docente em situações como, por exemplo, quando os estudantes não possuem experiência, vínculo musical, falta de identificação pessoal e musical com o repertório musical que está sendo estudado e ensaiado coletivamente e não reconhecem as individualidades musicais dos outros estudantes. Algumas dessas situações podem parecer num primeiro momento não ter relação com as emoções, mas as emoções estão vinculadas nas relações interpessoais dos estudantes. O engajamento está relacionado com as questões emocionais que estão conectadas às motivações dos estudantes. A identidade pessoal e musical de cada estudante está relacionada com sua história de vida, contexto social e experiências musicais, assim, cada indivíduo traz a sua identidade para a prática musical em conjunto. A interação dos estudantes é permeada por conexões emocionais que podem reforçar a sensação de pertencimento dos estudantes de forma coletiva, contribuindo para o engajamento musical de todos.

A pesquisa bibliográfica foi realizada dentro do escopo dos objetivos geral e específicos, com foco nas publicações sobre relações emocionais que facilitam e dificultam as relações de ensino e aprendizagem, relações entre os diferentes cenários e identificação dos impasses e soluções com suas semelhanças envolvendo os estudantes e o professor no contexto pedagógico-musical.

As relações musicais advêm das relações interpessoais dos estudantes na prática coletiva que são manifestadas no fazer musical e nas expressões atitudinais dos estudantes como, por exemplo, o desinteresse do estudante em estudar/ensaiar determinada música.

Outras questões emocionais podem dificultar o desenvolvimento musical dos estudantes: quando o estudante não se sente representado perante a turma; quando o estudante se sente vulnerável demonstrando dificuldade em reconhecer que o professor e os colegas podem auxiliá-lo na aprendizagem; quando a relação entre o professor e os estudantes não é realizada de forma dialógica e democrática, não se abrindo espaços aos estudantes se manifestarem sobre as decisões musicais coletivas; quando o estudante não gosta de uma música, possui preferência por outro gênero musical e não está motivado para tocar determinada música; quando os estudantes não possuem experiência e vínculo pessoal e identidade musical com a música que está sendo estudada/ensaiada na prática musical em conjunto.

Quanto às soluções aos impasses dos cenários foi possível reconhecer os benefícios relacionados com as identificações dos impasses e as soluções dos impasses que constam nos cinco cenários. Soluções que foram baseadas nos autores Susan Hallam, David Elliott e Marissa Silverman. Nas soluções aos impasses destaca-se que os estudantes são incentivados a se autoexpressam sobre sua identidade musical para os colegas; a manifestarem suas descrições emocionais em relação a uma música através de suas experiências e identidades musicais; colaborarem coletivamente com o grupo quando um estudante precisa de auxílio no aprendizado musical. Quando os estudantes se sentem pertencentes a um grupo em um ambiente de ensino acolhedor a comunicação emocional favorece a aprendizagem musical e as interações musicais coletiva.

Os impasses continuam? Os impasses continuam e sempre existirão nas relações de aprendizagem e ensino, mas com diferentes e novas situações possibilitando construir-se novos cenários envolvendo a prática musical em conjunto. Por isso, o professor precisa ter um olhar reflexivo e uma postura democrática e eticamente pensada, com o qual procura-se entender os significados e os valores da emoção musical dos estudantes que se manifestam na prática musical.

Este trabalho auxilia a prática docente no ensino de música? Os resultados aqui encontrados auxiliam o professor para uma prática pedagógica de forma crítica e reflexiva sobre fazer musical coletivo, no qual as expressões emocionais dos estudantes, que são manifestadas nas relações pessoais, se concretizam através das interações musicais. A interação dos estudantes é permeada por conexões emocionais que podem reforçar a sensação de pertencimento dos estudantes e contribuir para o engajamento musical de todos.

Como esta pesquisa pode se relacionar com meu futuro como professor de música? Melhorando minha percepção em relação às experiências e individualidades musicais dos estudantes, bem como buscar ter um ponto de vista reflexivo e crítico, procurando ver que existem várias camadas que estão presentes na educação musical. As soluções aqui apresentadas não são receitas para todas as situações, pois diferentes impasses que aparecem nas relações de ensino e aprendizagem precisarão de novas soluções. O presente trabalho me possibilita desenvolver a capacidade como professor em perceber os impasses em sala de aula, mas também auxilia os estudantes de licenciatura, a comunidade acadêmica e as pessoas que tiverem interesse no universo das interações emocionais-musicais no contexto educacional universitário.

Este trabalho me possibilitou enxergar a docência de música sob um outro ângulo, um ângulo não somente relacionado às habilidades técnicas musicais. As habilidades técnicas podem ser melhor aprendidas, por exemplo, quando existe uma interação entre os estudantes, que é permeada por conexões emocionais que podem reforçar a sensação de pertencimento dos estudantes e contribuir para o engajamento musical de todos. O ensino e a aprendizagem da música envolvem habilidades intelectuais que se relacionam com o material musical, mas também envolvem as habilidades sociais que fazem parte de um objetivo mais amplo da educação. Portanto, a relevância das emoções na educação musical é um ponto fundamental e central, pois envolve diferentes aspectos em torno do desenvolvimento musical dos estudantes, que se abrem ou se fecham ao aprendizado musical em função de situações emocionais relacionadas às representações musicais e às expressões musicais que estão conectadas com a identidades de cada estudante.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALLSUP, Randall. Perspectivas filosóficas da educação musical. Tradução: Margarete Arroyo; Renato de Carvalho Cardoso. **Revista Vórtex**, Curitiba, v.6, n.1, p.1-27, 2018. Título original: Philosophical perspectives of music education.

ARROYO, M. Pensando a educação musical imaginativamente: uma filosofia da educação musical por Estelle Ruth Jorgensen. **Per Musi**, Escola de Música da UFMG, n.27, p.231-238, 2013.

BROWN, James; YIFTACH, Fehige. Thought experiments. *In*: ZALTA, Edward N.; NODELMAN, Uri (ed.). **The Stanford Encyclopedia of Philosophy** (Winter 2023 Edition). Stanford, CA: Stanford University, 2023. Disponível online: <<https://plato.stanford.edu/archives/win2023/entries/thought-experiment/>>. Acesso em: 02 abr. 2024.

CARDOSO, Renato. Conceito de música, educação e personalidade em Elliott e Silverman, Music Matters (2015). *In*: XI Encontro Regional Sudeste da Associação Brasileira de Educação Musical. Educação Musical em tempos de crise: percepções, impactos e enfrentamentos, 18 a 20 de outubro de 2018, São Carlos, SP. **Anais**. São Carlos, SP, 2018.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **Por que arte-educação**. 22. ed. Campinas: Papyrus, 2011.

ELLIOT, David J. **Music matters: a new philosophy**. New York: Oxford University Press, 1995. *apud* HALLAM, Susan. Music education the role of affect. *In*: JUSLIN, Patrik N.;

SLOBODA, John A. (ed.). **Handbook of music and emotion: theory, research, applications**. 2. ed. New York, NY: Oxford University Press, 2010. p.791-817.

ELLIOTT, David J. Music and affect: the praxial view. **Philosophy of Music Education Review**, v.8, n.2, p.79-88, 2000. *apud* TONI, Anderson. **A relação entre emoção e engajamento em aulas de prática em conjunto em um curso superior de música**. 2020. 130f. Dissertação (Mestrado em Música) – Setor de Artes, Comunicação e Design, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

ELLIOTT, David; SILVERMAN, Marissa. **Music matters: philosophy of music education**. 2. ed. New York: Oxford University Press, 2015. *apud* TONI, Anderson. **A relação entre emoção e engajamento em aulas de prática em conjunto em um curso superior de música**. 2020. 130f. Dissertação (Mestrado em Música) – Setor de Artes, Comunicação e Design, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

ELLIOTT, David J.; SILVERMAN, Marissa. Felt experiences of popular musics. *In*: MCPHERSON, Gary E.; WELCH, Graham F. (ed.). **The child as musician: a handbook of musical development**. 2. ed. New York, NY: Oxford University Press Scholarship Online, 2016. p.244-264. *apud* TONI, Anderson. **A relação entre emoção e engajamento em aulas de prática em conjunto em um curso superior de música**. 2020. 130f. Dissertação

(Mestrado em Música) – Setor de Artes, Comunicação e Design, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

ELLIOTT, David; SILVERMAN, Marissa. On the “Truthiness” of remixing the classroom: a reply to Randall Allsup. **Action, Criticism, and Theory for Music Education**, v.16, p.124-67, 2017.

HALLAM, Susan. Music education the role of affect. *In*: JUSLIN, Patrik N.; SLOBODA, John A. (ed.). **Handbook of music and emotion: theory, research, applications**. 2. ed. New York, NY: Oxford University Press, 2010. p.791-817.

LARROSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n.19, p.20-28, 2002.

LETTS, Richard. Emotion in music education. *In*: MCPHERSON, Gary E.; WELCH, Graham F. (ed.). **The Oxford handbook of music education**. New York, NY: Oxford University Press, 2012. v.2, p.644-649.

REIMER, Bennett. **A philosophy of music education**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1989.

TONI, Anderson. **A relação entre emoção e engajamento em aulas de prática em conjunto em um curso superior de música**. 2020. 130f. Dissertação (Mestrado em Música) – Setor de Artes, Comunicação e Design, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.