



Juliana Pereira dos Santos Siqueira

Musicalização para adultos sob o olhar da andragogia

São Paulo/2021

Juliana Pereira dos Santos Siqueira

Musicalização para adultos sob o olhar da andragogia

Trabalho de Conclusão de Curso.
Licenciatura em Música.
Universidade Estadual Paulista
“Júlio de Mesquita Filho”.
Orientado pela Prof^a Dr^a
Margarete Arroyo.

São Paulo/2021

Ficha catalográfica desenvolvida pelo Serviço de Biblioteca e Documentação do Instituto de Artes da Unesp. Dados fornecidos pelo autor.

S618 m	Siqueira, Juliana Pereira dos Santos, Musicalização para adultos sob o olhar da andragogia / Juliana Pereira dos Santos Siqueira. - São Paulo, 2021. 42 f. Orientadora: Prof.^a Dra. Margarete Arroyo Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Artes 1. Música - Instrução e estudo. 2. Aprendizagem de adultos. I. Arroyo, Margarete. 3. Música - Aspectos sociais. II. Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes. III. Título. CDD 780.7
-----------	---

Bibliotecária responsável: Laura M. de Andrade - CRB/8 8666

Juliana Pereira dos Santos Siqueira

Musicalização para adultos sob o olhar da andragogia

BANCA EXAMINADORA

Prof. Samuel Campos de Pontes

Profª Drª Margarete Arroyo

São Paulo/2021

Este trabalho é dedicado aos meus pais, que apoiam e encorajam a minha jornada dentro do nebuloso cenário artístico do nosso país, apoio este, que é um privilégio que poucos de nós, estudantes de arte, temos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus que tem me dado muito e que me permitiu conhecer as pessoas certas em todos os momentos da minha vida.

À minha família que tanto tem me ajudado a perceber, suportar, superar e tentar melhorar as diversas injustiças dentro das inúmeras esferas da vida.

Todos os familiares e amigos que ou foram assistir às minhas apresentações ou me desejaram que as mesmas fossem incríveis.

À Prof^a Dr^a Margarete por proporcionar muitas discussões e reflexões durante a pesquisa e por me auxiliar durante todo o processo.

Ao Prof. Samuel por ter gentilmente aceitado compor a banca examinadora.

A todos os alunos adultos de música que aceitaram participar da entrevista.

Aos professores do Instituto de Artes que me ensinaram tanto e se esforçaram muito para nos oferecer o melhor durante a pandemia.

Também ao projeto de extensão Música para Todos e todos os seus membros, pois fazem total diferença na minha formação.

Por fim, a todos os amigos e colegas que tive o prazer de conhecer, conviver e fazer música durante esses anos, principalmente à turma de Licenciatura em Música de 2018. “Vai, LEM!”.

RESUMO

O presente trabalho trata de uma pesquisa bibliográfica sobre a musicalização de adultos aproximando o tema do conceito de andragogia criado por Malcon Knowles. Tal conceito busca traçar formas de abordar a educação para os estudantes adultos, uma vez que este grupo possui aspectos diferentes dos estudantes infantis. A andragogia ainda busca inserir o aluno, de forma mais ativa, em comparação a uma educação musical tradicional, na participação e criação do seu projeto de aprendizado, assim, alunos e professores constroem juntos as formas de alcançarem seus objetivos. O trabalho também defende que estamos sendo, constantemente, musicalizados. Esse processo pode ser feito tanto durante escutas cotidianas quanto nas próprias aulas de música por meio de experimentações, improvisações, canto, percussão corporal, notação musical entre outros meios que tornam o aprendizado musical significativo para o aluno. Por fim, o trabalho ainda apresenta uma entrevista com três alunos de música adultos relacionando os resultados com a pesquisa bibliográfica.

Palavras-chave: Musicalização para adultos; Andragogia; Educação musical.

ABSTRACT

The present work is a bibliographical research about the musicalization of adults, approaching the theme with the concept of andragogy created by Malcon Knowles. This concept seeks to draw ways to approach education for the adult students, since this group has different aspects from the child students. Andragogy still seeks to insert the student, in a more active way, in the participation and creation of their learning project, thus, students and teachers build together ways to reach their goals. The work also defends that we are constantly being musicalized. This process can be done both listening to music during the day and in music classes through experimentation, improvisation, singing, body percussion, music notation, among other means that make musical learning more meaningful for the student. Finally, the work also features an interview with three adult music students relating the results to the bibliographical research.

Keywords: Musicalization for adults; andragogy; music education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
1. ANDRAGOGIA: EDUCAÇÃO DE ADULTOS.....	11
1.1 Breve histórico sobre a educação de adultos.....	11
1.2 Andragogia.....	14
1.3 Afinal, quem pode ser considerado adulto no brasil hoje?	20
2. MUSICALIZAÇÃO DE ADULTOS.....	22
2.1 Metodologia.....	22
2.2 Musicalização de adultos segundo a literatura específica.....	23
2.3 Análise das Entrevistas.....	29
CONCLUSÃO.....	36
REFERÊNCIAS.....	40
APÊNDICE.....	42

INTRODUÇÃO

Ao longo do meu pouco tempo de experiência pessoal, tenho observado o quanto a prática de musicalização é um momento prazeroso por meio do qual aprendizes podem adquirir diversos conhecimentos, práticos e conceituais musicais que tornam mais fáceis o fazer musical posterior. Conversando com alguns amigos, que iniciaram seus estudos quando adultos, percebi o quanto eles sentem falta de atividades que compõem propostas de musicalização.

Algumas pessoas desse grupo citado acima, relatam que sentem dificuldade em ouvir outros instrumentos quando estão tocando em conjunto e até tentam imaginar como seriam aulas de musicalização para adultos, mas temem sentir vergonha com algumas atividades, como cantar e usar percussão corporal, por exemplo.

Como referenciado acima, Andrade (2016, 2017), relata um pouco sobre como a educação de adultos de forma geral começa a ser pensada mais recentemente, uma vez que acreditava-se que uma pessoa adulta já não precisava mais adquirir conhecimento. É justamente por essa crença ser recente que frases do tipo “sou muito velho para aprender um determinado instrumento”, continuam perpetuando em nosso meio social.

Partindo de dois conceitos de Paulo Freire (2004), comecei a pesquisa com dois pontos definidos. Primeiro, é o conceito de pessoa inacabada, pois é possível refletir como estamos todos, alunos e professores, sempre em processo de aprendizagem, independentemente da idade que temos. Segundo, é a própria questão da autonomia que o aluno passa a ter nos estudos. Para fazer relação com a música, penso o seguinte: o estudo de música, muitas vezes, se dá de forma individual na qual o aluno organiza seu tempo de estudo. Entretanto, talvez essa organização de tempo não signifique exatamente uma autonomia, e sim apenas repetições de hábitos perpetuados ao longo do tempo no pensamento educacional do ensino de música. O que questiono aqui, neste parágrafo, é quanto o aluno está consciente do seu processo autônomo na construção de sua aprendizagem.

Dessa forma, fiquei um tanto quanto curiosa em compreender como seria o processo de musicalização para alunos adultos, querendo assim, me aprofundar um pouco sobre esse tema, uma vez que o curso de Licenciatura em Música do Instituto de Artes da Unesp oferece mais conhecimentos sobre a musicalização da educação

básica, abrangendo desde a primeira infância até os jovens do Ensino Médio, do que a musicalização para adultos ou para os estudantes do EJA (Educação de Jovens e Adultos), o que é compreensível, pois a procura por um ensino de música ainda é maior no público infantil e juvenil.

O objetivo desta pesquisa foi, inicialmente, compreender como a musicalização pode contribuir com a construção da consciência musical de alunos adultos. Entretanto, no desenvolvimento da pesquisa, refletir acerca de uma musicalização de adultos com base na andragogia passou a se delinear como o objetivo principal da investigação. Os objetivos específicos foram: conceitualizar a musicalização e a andragogia; compreender como se dá o processo de aprendizado musical de um adulto; criticar o estudo inicial em música sem consciência musical.

Para alcançar os objetivos propostos, a pesquisa foi desenvolvida por meio de estudo bibliográfico feito a partir dos temas “andragogia” e “musicalização para adultos”. Para o primeiro tema, este que daria um embasamento para a pesquisa, existe muito material disponível, entretanto, o segundo tema, que é o que mais me interessa, poucas são as referências que falam estritamente sobre a musicalização para os adultos, porém, mesmo que essas referências não tenham foco na musicalização em si, é possível extrair elementos gerais sobre o tema, como veremos a seguir.

Além disso, o trabalho apresentará entrevistas semiestruturadas que terão como base um estudo que parte dos princípios do paradigma qualitativo como o apresentado por Luísa Aires (2011). As entrevistas têm como objetivo buscar saber pelos alunos adultos de música o que eles pensam sobre a sua própria educação musical.

Aires (2011) parte do princípio de que hoje em dia damos mais valor às diversidades, entendendo que muitos processos que acontecem diariamente podem ser assimilados de maneiras distintas por diversas pessoas, e para melhor compreender tais processos, não basta utilizar de uma abordagem quantitativa quando o objetivo é explorar. Por isso, o conceito de ir mais a fundo em uma determinada questão está muito presente na pesquisa qualitativa, assim, justifica-se a escolha das entrevistas semiestruturadas.

Dessa forma, o trabalho está estruturado da seguinte forma: o primeiro capítulo expõe acerca da andragogia, trazendo o histórico e contextualização além de uma breve reflexão sobre quem pode ser considerado, de fato, um adulto nos tempos

atuais. O segundo capítulo fala sobre a musicalização para adultos explicando a metodologia utilizada para este momento do trabalho, a musicalização para os adultos segundo a literatura específica e a análise das entrevistas.

1. ANDRAGOGIA: EDUCAÇÃO DE ADULTOS

Aqui chegamos ao ponto de que talvez devêssemos ter partido. O do inacabamento do ser humano. Na verdade, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento. (FREIRE, 2004, p. 35).

Pensar sobre a educação de adultos significa pensar sobre como a abordagem educacional para este grupo tem sido examinada ao longo dos anos. Sendo assim, apesar das pesquisas sobre este tema receberem mais atenção a partir do século XIX, é necessário compreender o que era, até então para época, um modelo educacional considerado adequado.

Neste capítulo será apresentado, portanto, o modelo educacional que vigorava antes dos estudos sobre educação para adultos entrarem em evidência, assim como momentos históricos e congressos em que se percebeu a importância e foi discutido sobre pensar em um modelo educacional para adultos, respectivamente. E por fim uma breve discussão sobre a andragogia, sendo uma referência de estudos para esta temática que apresenta diversos pontos tanto positivos quanto negativos.

1.1 Breve histórico sobre a educação de adultos

De acordo com Nogueira (2004), entre os séculos VII e XII é estabelecida uma ideia educacional que é utilizada na pedagogia até nos dias atuais. Tal ideia surgiu nas escolas monásticas e catedrais européias, onde mestres religiosos ensinavam jovens tendo como meta doutriná-los na fé e nos rituais da igreja Católica, por isso prezava-se muito por metodologias e estratégias que estavam fundamentadas na aquisição de conteúdo ao invés do desenvolvimento de competências. Assim, com o surgimento das escolas seculares, este modelo educacional passa a ser incorporado nessas escolas.

Com o passar do tempo o público das escolas seculares foi se modificando, passando a ser frequente o ingresso de pessoas de classes sociais mais baixas e de adultos. Alguns acontecimentos históricos são destacados por autores utilizados nesta pesquisa por indicarem e/ou justificarem a alta procura pela educação por parte dos adultos.

Vogt e Alves (2005) dizem que na Europa, no século XIX com o avanço da Revolução Industrial, houve a grande necessidade de implantar centros de capacitação para qualificar os trabalhadores. No que diz respeito à educação de adultos, Nogueira (2004) destaca como grande acontecimento a Primeira Guerra Mundial, pois após este evento, muita foi a procura e a matrícula de adultos feita em instituições de ensino formal. Já Barros (2018) aponta que nos anos 60 do século XX inicia-se uma grande oferta educacional para alunos adultos, assim como houve uma grande procura por procedimentos adequados para esse novo público.

Na acepção que se tem na atualidade, a educação de adultos teve seu início no século XIX, na Europa, em um momento marcado pelas mudanças sociais decorrentes da industrialização e urbanização, gerando necessidade aos poderes públicos de criarem meios de instrução, como capacitação ao trabalho... (VOGT; ALVES, 2005, p. 198).

Em todos esses casos, foi constatado que o modelo de ensino utilizado até então era inadequado para ser utilizado com adultos, uma vez que as necessidades educacionais deles são diferentes das necessidades das crianças. Desta forma, pesquisas e discussões em congressos visando um modelo educacional para adultos começam a tomar força principalmente por norte americanos e europeus, fundamentando aos poucos a andragogia.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) promoveu diversas conferências, reuniões, seminários e congressos que visaram buscar e debater sobre um modelo educacional que contemple os adultos (VOGT; ALVES, 2005). Algumas dessas conferências serão referenciadas a seguir seguindo o que foi apresentado no trabalho de Vogt e Alves (2005).

- **Primeira conferência, junho de 1949, Elsinore/Dinamarca** - A primeira conferência buscou definir o papel da educação como um requisito básico que satisfaça as necessidades dos adultos (econômicas, sociais e políticas) para uma vida em comunidade mais harmoniosa;
- **Segunda conferência, agosto de 1960, Montreal/Canadá** - A segunda conferência discutiu “A educação de adultos em um mundo de transformação”. Neste ano foi atribuída a diversos especialistas a missão de realizar pesquisas para se aprofundarem mais sobre o tema. Valorizou-se também a humanização, tecnologia, cultura e arte na educação do adulto como instrumento à compreensão do mundo e construção da paz, bem como de valores inestimáveis para o desenvolvimento socioeconômico.

- **Terceira conferência, agosto de 1972, Tóquio/Japão** - Na terceira conferência o tema discutido foi “A educação de adultos num contexto de educação permanente”. Buscou mostrar que o analfabetismo está atrelado ao subdesenvolvimento, assim como categorizou a alfabetização como algo funcional, onde a pessoa pode analisar e aprender com o ambiente ao seu redor e incluiu a alfabetização como capacitação ao trabalho.
- **Quarta conferência, março de 1985, Paris/França** - A quarta conferência discutiu o tema: “O desenvolvimento da educação de adulto é condição indispensável para a concretização da educação permanente e um fator importante da democratização da educação”. Neste ano é declarado que o direito a aprender é um desafio para a humanidade e além disso, continua a fomentar as pesquisas na área.
- **Quinta conferência, julho de 1997, Hamburgo/Alemanha** - Na quinta conferência o tema foi “A educação das pessoas adultas, uma chave para o século XXI”. Neste momento enfatiza-se como é de importância global que os adultos tenham acesso à educação e que essa educação deve ser assegurada de forma contínua ao longo da vida. Compareceram 1500 pessoas dentre elas 135 representantes políticos dos Estados Membros.

Estas são algumas conferências realizadas por apenas uma organização. Outros eventos, encontros, reuniões e afins cujo tema principal era a educação de adultos também aconteceram, mas o importante aqui é notar que com apenas essas conferências citadas podemos definir pontos centrais das ideias gerais sobre a educação para adultos.

É notória a preocupação pela pessoa/aluno(a) em primeiro lugar, pois a educação é vista como uma necessidade básica e essencial para um adulto, uma vez que permite uma melhor percepção social, cultural, econômica e política, sendo considerada um ponto chave para uma vida harmoniosa. Claro que a afirmação anterior não compete apenas aos adultos, mas às crianças também, entretanto a experiências de vida de uma criança não podem ser comparadas às de um adulto assim como as suas necessidades.

Devido a essas demandas, uma abordagem pensada apenas para esse público passa a ser estudada. Vogt e Alves (2005), oferecem exemplos de novos meios educacionais que passaram a ser testados como o uso do rádio, leitura de

artigos ou similares, uso de documentários e uma linguagem mais própria para o adulto. Além disso, também passa a existir uma preocupação acerca das questões psicológicas, biológicas e sociais dos adultos como pontos importantes a serem considerados ao pensar na educação para este público.

1.2 Andragogia

Todas essas preocupações acerca do modo de se trabalhar com alunos adultos nortearam as pesquisas sobre a andragogia. O termo, que vem da palavra grega *añer* e a conjunção *andr* que, segundo Nogueira (2004, p. 03), significa “Homem, não rapaz ou adulto”. Sendo assim, a palavra andragogia significa a arte e ciência de instruir os adultos. Apesar da palavra ter entrado em evidência há poucos anos, existem relatos de sua utilização desde o século XIX.

Apesar de o auge dessas ideias ocorrer na década de 60 do século XX, o termo andragogia antecede-lhe em várias décadas. Com efeito, sua história parece remontar ao século XIX, altura em que, segundo Jarvis (1987), Alexander Kapp, um professor alemão, teria criado o termo para descrever a filosofia educacional de Platão. Não tendo, no entanto, sido bem aceite naquela época, o termo cairia em desuso para reaparecer na literatura quase um século mais tarde num relatório elaborado por Rosenstock na Alemanha, em 1921, e no título de um livro de Hanselmann na Suíça, em 1951. [...] o termo (andragogia) terá sido usado nos Estados Unidos inicialmente por Anderson e Lindeman, em 1927, sem ter sido, no entanto, popular naquele país até à década de 60, altura em que um educador de adultos jugoslavo, Dusan Savicevic, a frequentar uma escola de verão na Universidade de Boston, irá dar conhecimento a Knowles desse termo. (BARROS, 2018, p. 3).

A partir da década de 60, a andragogia passa a ser frequentemente utilizada na Europa e nos Estados Unidos, sendo comumente associada ao norte-americano Malcolm Knowles, que passou parte da sua vida pesquisando e tentando responder às inúmeras questões pertinentes à educação de adultos. Suas pesquisas são de suma importância para o tema em questão, entretanto, assim como em diversas outros estudos, alguns pontos causam uma polarização entre os demais estudiosos.

A priori, Knowles separou completamente a pedagogia da andragogia. Para ele, as crianças demandam de necessidades e abordagens educacionais totalmente diferentes dos adultos, sendo assim, utilizar meios educacionais em adultos que foram pensados para serem usados com crianças, na concepção de Knowles, não

faria sentido. Isso fica claro no título do seu livro intitulado "The Modern Practice of Adult Education: Andragogy Versus Pedagogy"¹.

Para melhor diferenciar a pedagogia da andragogia, ele levanta seis pressupostos que comparam pensamentos e posturas entre os públicos adulto e infantil (BARROS, 2018). Convém destacar, entretanto, as concepções de educação de crianças presentes nesses pressupostos de Knowles foram problematizadas nas décadas seguintes.

No primeiro, entende-se que as crianças devem aprender apenas aquilo que o professor traz para elas, já o aluno adulto aprende aquilo que ele julgar necessário para suprir suas necessidades.

No segundo, existe a perspectiva de que a criança é mais dependente do professor, este que, inclusive, define o que precisa ser aprendido. Já o aluno adulto tende a ser mais independente e deve ser estimulado pelo professor dentro de uma prática ativa onde o aluno é o protagonista da construção do seu próprio conhecimento.

Já o terceiro pressuposto diz que os conhecimentos prévios de uma criança não são valorizados durante o processo pedagógico, sendo até preferível utilizar os conhecimentos prévios do professor em relação ao tema estudado. Na andragogia isso não acontece, pois os conhecimentos prévios do aluno adulto são valorizados e utilizados como base para a construção de novos saberes.

No quarto pressuposto, partimos da premissa que na pedagogia os alunos irão aprender aquilo que a sociedade determina e impõe traduzidos para uma linguagem escolar e mais próxima da criança. Porém na andragogia iniciamos os estudos tendo por base aquilo que o aluno adulto sente a necessidade de aprender.

No quinto, Knowles aponta que no modelo pedagógico a aprendizagem é compreendida a longo prazo, sendo priorizada uma lógica compartimentada no currículo. Na andragogia, o sentido da aprendizagem tem o foco no curto prazo, pois são utilizados meios educacionais que priorizam a resolução de problemas que podem aparecer no cotidiano.

O sexto e último pressuposto diz que o estímulo das crianças para aprender vem de estímulos externos, no adulto esse estímulo é de ordem interna e pessoal.

¹ Em tradução livre - "A Prática Moderna da Educação de Adultos: Andragogia X Pedagogia".

Entretanto, ao comparar estes modelos educacionais como opostos, pode-se perceber que restrições de usos em ambos modelos acabam sendo criadas, pois se digo que a andragogia é completamente diferente da pedagogia, não posso permitir em momento algum que ligações entre eles sejam feitas. Entretanto, é possível observar que algumas características usadas para comparar as crianças aos adultos já não são mais vistas da forma que foi apresentada acima.

Novos pensamentos sobre uma educação renovadora que utiliza métodos ativos e muita experimentação, assim como priorizam as necessidades e interesses dos alunos começam a entrar em evidência nos dias atuais para qualquer faixa etária. Afinal, a partir do primeiro ano de vida, nós já começamos a criar em nós mesmos o nosso repertório musical individual. De acordo com Beatriz Ilari,

“Antes mesmo de completar um ano de vida, os bebês são sensíveis às frases musicais. [...] Os bebês não apenas preferiram ouvir as versões com pausas naturais e de frente para trás, mas demonstraram estar atentos aos contornos melódicos descendentes e aos rallentandi das terminações de frases.” (ILARI, 2002, p. 86).

Ao longo dos seus estudos Knowles percebe que essas diferenças entre a pedagogia e a andragogia não são de fato tão díspares, permitindo que alguns aspectos de um modelo possam sim passar a ser compartilhados no outro modelo. Assim, segundo Beck (2015) ele muda o título do livro já mencionado, "The Modern Practice of Adult Education: Andragogy Versus Pedagogy" para "The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy"².

Um outro assunto que Malcolm Knowles nos apresenta se refere aos meios que podemos trabalhar com os alunos adultos. Para tal, ele utiliza o ciclo andragógico. De acordo com Nogueira (2004), este ciclo é formado por sete momentos: (1) estabelecer um clima conducente à aprendizagem; (2) Criar mecanismos para planificação mútua; (3) Diagnosticar as necessidades de aprendizagem; (4) Formular objetivos programáticos que satisfaçam as necessidades identificadas; (5) Elaborar um plano de experiências de aprendizagem; (6) Conduzir as experiências de aprendizagem com técnicas e materiais adequados; (7) Avaliar os resultados da aprendizagem e re-diagnosticar as necessidades de aprendizagem.

A seguir está o detalhamento de cada um desses ciclos.

² Em tradução livre - “A Prática Moderna da Educação de Adultos: da Pedagogia para a Andragogia”.

O clima de aprendizagem:

Assim como uma boa estrutura física em sala de aula, Knowles se importa também com uma estrutura do ambiente psicológico, contando com informalidade, respeito, confiança e segurança. Por vezes os alunos podem não se sentirem à vontade para se expor. Por isso devemos encorajar sua motivação, ajudar no suporte de suas relações interpessoais e nas participações ativas. Se esse primeiro contato com o clima de aprendizagem não for positivo, isso pode se tornar mais um fator desmotivador. Além disso o apoio de questões materiais (físicas) em uma sala de aula, também ajudam a criar um clima de aprendizagem melhor e estimulante.

Mecanismos de planificação mútua:

É importante permitir que os alunos façam parte do processo de planejamento da aula. Além de dar voz ao aluno, ele também vai se tornando mais ativo no processo de criação do seu conhecimento, se sentindo muito mais envolvido nas aulas.

Diagnóstico das necessidades de aprendizagem:

Momento construído entre facilitador e aluno. É importante que o facilitador crie espaço para que isso possa acontecer, pois o aluno se torna crítico com relação ao que ele está fazendo. Fora isso, é o aluno quem sabe onde ele quer chegar com os estudos, portanto esse diálogo entre ambos é importante. É constituído por três fases:

1. O aprendiz constrói modelos ou competências para atingir um determinado objetivo;
2. Identificamos o nível atual de suas competências;
3. O facilitador identifica lacunas entre suas competências atuais e requeridas para criar direções de crescimento desejáveis.

Formulação dos objetivos programáticos:

O facilitador deve verificar a possibilidade de execução dos objetivos e sua relevância, debatendo com o aluno as possibilidades ou alterações dos objetivos.

Elaboração do plano de experiências e aprendizagem:

Depois destas fases deve-se escolher quais metodologias, atividades e tempo para as atividades que queremos seguir. Se estamos lidando com um aluno que não tem experiência em ter um conhecimento autodirigido, o facilitador deve orientar um

pouco mais esta pessoa. Esta elaboração deve ser criada a partir das demandas dos adultos em conjunto dos propósitos do facilitador, devendo, portanto, ser um misto dos objetivos dos alunos em conjunto aos conteúdos essenciais para contemplar o objetivo.

O contrato de aprendizagem:

São os combinados gerais feitos acerca de cada decisão tomada em conjunto sobre o como, quando e o que irá ser aprendido assim como será realizada a avaliação das aprendizagens. A experiência de vida, aqui também tem a sua importância, pois permite que os combinados sejam criados de forma a realizar um aprendizado mais individualizado. O contrato se faz importante para o adulto pois é ele quem está interessado em aprender, e quando se mostra os valores e deveres de cada um envolvido, isso pode estimular ainda mais o aprendiz.

Condução das experiências de aprendizagem:

Essas experiências serão feitas a partir das fases anteriores, pois assim o facilitador saberá como conduzi-las. Entretanto, tem que tomar cuidado para não cair direto nos modelos de pedagogia, como por exemplo o uso em demasia da ludicidade e a linguagem adaptada para as crianças, pois pode tornar o processo de aprendizagem um tanto quanto enfadonho para o aprendiz. As aulas práticas e ativas são bem apreciadas na andragogia, mas isso não quer dizer que aulas expositivas têm pouca utilidade, pois se a utilizarmos de forma interessante, que ilustra mais o que se quer dizer, elas podem ser de grande valia.

Avaliação dos resultados e re-diagnóstico das necessidades de aprendizagem:

A avaliação é sempre algo difícil de se fazer pois nem sempre temos indicadores que mostram que, de fato, as atividades específicas tenham ajudado o aluno a adquirir determinadas competências. Por isso a avaliação é feita também com o aluno, para que ele ajude a identificar quais foram estes fatores que contribuíram para sua aprendizagem ou não. Para Knowles, nada deixa um adulto se sentindo mais infantil, do que ser julgado por outro adulto.

Kiskpatrick (1975), que é citado por Nogueira, define quatro passos para ajudar na avaliação em um modelo andragógico:

1. Avaliação da reação: consiste em analisar como eles, os aprendizes, respondem ao programa, seu grau de satisfação e sentimentos positivos ou negativos demonstrados desde quando começaram o programa;
2. Avaliação da aprendizagem: momento em que procura-se obter dados sobre as técnicas, materiais ou temáticas adquirida pelos aprendizes;
3. Avaliação do comportamento dos aprendizes: observa-se os momentos de antes e depois que a aprendizagem foi feita;
4. Resultados: “Os dados são obtidos através das prestações dos indivíduos e, quando se consideram organizações avaliam-se os custos, a eficácia, o retardamento e o absentismo.” (NOGUEIRA, 2004, p. 13).

Knowles adiciona ainda um quinto passo: o reagnóstico das necessidades do aprender.

Podemos notar alguns equívocos dentro do ciclo andragógico, pois como mencionado anteriormente, no modelo educacional renovador também existe a necessidade de colocar as necessidades da pessoa/aluno a frente incentivando, inclusive, o mesmo a participar de forma mais ativa no seu processo educacional independente da faixa etária.

Este ciclo andragógico, de acordo com Knowles deve ser entendido como meios de lidar melhor com os alunos adultos, não como um método rígido e rigoroso que deve ser seguido estritamente. Entretanto, alguns críticos dizem que todos esses momentos do ciclo andragógico aparentam ser um passo a passo severo, outros ainda dizem que este é um modelo que não serve para ser usado em aulas em conjunto por prezar em demasia a individualidade.

Não restam dúvidas de que a andragogia é um conceito muito importante quando vamos tratar sobre a educação de adultos. Foi realizado um estudo de praticamente uma vida inteira por Malcolm Knowles, por mais que sejam perceptíveis incoerências acerca dos modos de pensar a educação na atualidade, aspectos como compreender que as necessidades de um adulto são diferentes das de uma criança, assim como a assimilação que as abordagens educacionais usadas em um grupo podem não fazer sentido ao outro, principalmente a ideia de inserir o aluno na estruturação educativa são de muita importância para que os educadores saibam como ajudar melhor este aluno.

Entretanto, entendo que trabalhar única e exclusivamente o que o aluno quer aprender não é algo positivo do ponto de vista educacional. É necessário que possamos também apresentar temas novos aos alunos, pois pode ser que ele não queira aprender ou não se interesse por algum assunto apenas porque não foi devidamente apresentado a ele. Assim como o aluno pode apresentar uma demanda, o professor também pode sugerir temas que possam dialogar ou não com a demanda do aluno. Isso poderia ser feito no momento em que fazemos os combinados educacionais, sempre em conjunto.

Com todos esses pontos esclarecidos, nos resta questionar como a andragogia, um dos principais estudos sobre a educação de adultos, pode se relacionar, ou não, com a educação musical para os adultos? Quais seus contributos? Será que trabalhar unicamente com a resolução de problemas e curtos prazos é um meio viável na educação musical dos adultos?

1.3 Afinal, quem pode ser considerado adulto no Brasil hoje?

Após contextualizar um pouco sobre a trajetória da andragogia, é interessante buscar entender quem são considerados adultos no Brasil nos dias atuais, uma tarefa que não poderia ser menos complexa se equiparada aos complicados aspectos mundiais

Vieira (2008) apresenta alguns aspectos norteadores na vida humana que são capazes de distinguir um adulto de um jovem. Assim, em meados de 1970, pessoas que acabaram de concluir os níveis de escolaridade, começaram a trabalhar, constituíram família ou possuíam casa própria, cada um na sua especificidade, eram consideradas pessoas adultas.

Entretanto, com o constante avanço industrial e das tecnologias de informação e comunicação, estes aspectos começam a ficar cada vez mais complexos de serem analisados, pois inúmeros outros fatores começam a se somar aos aspectos iniciais. Por exemplo, existem pessoas que precisam assumir a responsabilidade financeira familiar cada vez mais cedo, em torno de 15 anos, outros só vão adquirir tal responsabilidade depois de concluírem os estudos e são sustentados pela renda dos pais; existem também aqueles que constituem família mais cedo que outros e assim sucessivamente. Além destas questões, existem aspectos biológicos que estão começando a ser revistos para definir uma idade certa

para os adultos, segundo a reportagem de Silver (2018), pois o corpo e o cérebro continuam a se desenvolver mesmo depois dos 18 anos, idade em que em muitos países, as pessoas já começam a se responsabilizar pelos seus atos e por isso a idade de 18 anos acaba sendo associada ao marco inicial da vida adulta.

Pensando agora a partir de uma perspectiva que abrange mais casos, o ponto culminante da transição para a fase adulta, ocorre em diferentes momentos de acordo com cada pessoa, e isso está relacionado segundo as diferenças de renda, cor, sexo e situação de domicílio. Concordando com isso, a psicóloga Outeiral (2021) diz que não tem idade específica para determinar o começo da fase adulta uma vez que as fases da vida são fenômenos biopsicossociais e que estes não são iguais para todas as pessoas. Porém, Vieira (2008) ainda ressalta que mesmo que a transição aconteça em idades diferentes, ainda é possível obter a média de 20/24 anos como o ponto culminante da transição que parte dos jovens para os adultos a partir dos anos 2000.

Tanto a pesquisa de Vieira (2008) quanto a reportagem de Silver (2018) enfatizam a relação da juventude com a escolaridade e um dos argumentos utilizados para explicar o motivo das pessoas estarem sendo consideradas adultas com idades mais avançadas é justamente o fato delas passarem mais tempo estudando, seja no ensino básico ou superior. Entretanto, seria interessante, neste caso, considerarmos a ideia do ser inacabado trazida por Paulo Freire, uma vez que independente de ser jovem ou adulto, nós estamos sempre renovando nossos conhecimentos.

2. MUSICALIZAÇÃO DE ADULTOS

Neste capítulo exponho os procedimentos metodológicos deste trabalho, seguido do estudo bibliográfico acerca da musicalização de adultos. Posteriormente, trago dados resultantes das entrevistas.

2.1 Metodologia

A primeira etapa deste trabalho foi realizada com base em pesquisas bibliográficas sobre os temas da “andragogia” e da “musicalização para adultos”. Sobre o primeiro tema, encontrei diversos textos que explicam sobre o surgimento e a necessidade de se pensar em uma educação para os adultos, tratando do assunto desde a origem da palavra e a primeira vez que o termo é utilizado até o seu uso no momento atual. Entretanto, ao pesquisar sobre o tema “musicalização para adultos”, encontrei uma certa dificuldade em reunir estudos que abordassem o tema como tópico principal, pois é muito mais comum encontrar trabalhos que falem sobre “educação musical para jovens e adultos”, “musicalização ao instrumento”, “música na terceira idade”, “adultos e musicoterapia” dentre outros. Contudo, mesmo não abordando de forma objetiva o meu tema, dentro desta literatura existem aspectos valiosos sobre o pensar a educação musical para os adultos.

Como uma próxima etapa para este trabalho, julguei ser interessante procurar saber pelos próprios alunos adultos o que eles pensam sobre a musicalização e a educação musical para a faixa etária deles de forma que, pudesse ou não relacionar com a revisão bibliográfica presente no trabalho. Assim, busquei realizar as entrevistas com base nos paradigmas qualitativos de Aires (2011) que entende as pessoas como únicas e percebe todo o seu contexto social como uma determinante para as suas respostas.

As entrevistas, do tipo semiestruturadas, foram realizadas com base em um roteiro de perguntas que fiz a todos eles, mas me permiti aprofundar em questões pontuais que surgiram nas falas de cada um dos entrevistados; também optei por uma abordagem mais informal, para que eu não ficasse em uma posição distante dos entrevistados.

Foram entrevistadas três pessoas com idades entre 29 e 56 anos. Uma delas pediu que não fosse identificada com o nome, apresentando motivos que serão

esclarecidos mais adiante, portanto, também não identificarei o nome das outras duas. Assim, farei uma breve descrição de cada pessoa entrevistada para contextualizar suas respostas.

2.2 Musicalização de adultos segundo a literatura específica

Antes de começar, é preciso deixar clara a definição de musicalização a qual eu me refiro durante todo o trabalho. É importante que os professores entendam a música como algo significativo para os alunos, voltando sua atenção para uma escuta sensível para a melhor compreensão do material sonoro. Cirino (2010) diz que, em um primeiro momento, quando escutamos música, fazemos isso de forma passiva, mas a partir do momento em que começamos a compreender seus esquemas e respondemos por meio vocal, corporal ou de qualquer outro modo, começamos a participar do momento musical de forma mais ativa.

A autora ainda complementa que o princípio de tudo é a captação dos sons, que permitem perceber conceitos gerais da música como os parâmetros do som. Entretanto, apenas captar o som não é o suficiente, é necessário uma conduta interpretativa para além da didática, de forma que se alcance o que se deseja saber sobre música. Em obras mais elaboradas, Cirino ressalta que é importante uma reflexão maior para melhor compreensão.

Antes de prosseguir é importante esclarecer alguns pontos sobre o que diz respeito a escutar música. Popolin (2012) elenca alguns autores que diferenciam as palavras utilizadas para designar esta ação, em muitas vezes a diferença está entre escutar dentro do escopo dos sentidos, como uma ação fisiológica ou cognitiva, e escutar a música dentro do escopo de toda a sua complexidade, porém, cada autor costuma definir quais palavras, que geralmente são “audição”, “ouvir”, “escutar” e “apreciar”, atribuem os sentidos que julgam ser o mais interessante para utilizar.

Alguns autores citados por Popolin (2012) consideram o ato de ouvir/escutar/apreciar música, cada um considerando à sua maneira, como uma ação significativa por si só, ou seja, não existe uma “escuta passiva” como defendido por Cirino (2010), pois a partir do momento em que você está ouvindo, você já está em contato com a música em si e pode aprender algo.

Portanto podemos entender que a musicalização é um processo constante de imersão sonora e demanda de práticas criativas e métodos ativos para um melhor

aproveitamento, uma vez que é necessário que o aluno tenha muito contato com a música e os diversos instrumentos e materiais utilizados para fazer música. Assim, podemos observar que para musicalizar precisamos de uma certa ludicidade, isso mesmo com o público adulto.

Em sua pesquisa, Cirino entrevista oito alunos adultos com idade avançada, a partir de cinquenta anos, e como resultado, surgiram algumas falas, inclusive, dos próprios alunos que defendem essa ludicidade como uma ferramenta que auxilia na evolução da educação musical. Cirino ainda relata que tais jogos musicais podem ser de grande valia dentro do aspecto da convivência do grupo:

Às vezes, quando um professor associa o jogo aos processos criativos e pedagógicos em uma aula de música para adultos, pode haver alguém que fale assim: —Ah! isso aí é coisa de criança! Mas, de repente, quando todos começam a brincar, eis a possibilidade de uma (con)vivência musical, através de um olhar, de um sorriso, de gestos recíprocos. (CIRINO, 2010, p. 50).

Outras autoras são citadas na pesquisa de Cirino, como Ilari (2003) que acredita que os jogos musicais são uma ótima ferramenta de ensino independente da idade. Além de Ilari, Cirino também cita Penna (1990) defende que essa forma lúdica de ensinar um adulto deve ser diferente do modo de ensinar as crianças, de forma que as atividades sejam adaptadas de acordo com a faixa etária. Kebach (2009), também compartilha desta ideia:

As atividades observadas nessa pesquisa não foram realizadas com crianças, mas com adultos, na tentativa de ilustrar que os mecanismos que desenvolvem os seres humanos são os mesmos, em qualquer idade. O que muda são as estruturas construídas, pois essas dependem dos esquemas de ação conscientes e inconscientes de cada indivíduo que se envolve em um processo de musicalização. (KEBACH, 2009, p. 78).

Um aspecto importante para compreender o modo que a musicalização para adultos ou até mesmo o ensino de música para adultos é visto pela sociedade, é procurar no senso comum as representações sociais sobre o tema. Andrade (2017) trata sobre o tema e diz que as representações sociais são conhecimentos criados de forma social, que buscam explicar as realidades de uma sociedade. Assim, nós respondemos a estímulos e reagimos aos fatos com base nessas representações que são comuns à maior parte da sociedade.

Na música isso também acontece, seja com a comunidade em geral, ou até mesmo com professores da área, uma vez que são comuns falas como “música é coisa para criança”, “você está muito velho/velha para estudar música”, ou “isso não

é apropriado para os adultos”. Estas falas estão diretamente relacionadas à idade, sendo a considerada mais apropriada, a infantil.

É muito comum associar a musicalização apenas às crianças e ainda durante a fase inicial dos estudos de música e não como um processo contínuo. Assim sendo, ela seria realizada apenas como introdução e sensibilização básica para que depois o aluno estude teoria, técnica, história da música, contraponto, harmonia entre outros temas, todos de forma separada em suas “gaiolas epistemológicas”, termo utilizado por Ubiratan D’Ambrósio.

Tal termo faz uma analogia entre as disciplinas escolhidas para montar a grade curricular de um curso com pássaros engaiolados, como se cada tipo de conhecimento fosse trancado em uma gaiola sem ter contato algum com outra área de estudo. Esta metodologia de organização disciplinar pode ser prejudicial para o desenvolvimento e evolução dos estudos de uma determinada área do conhecimento, uma vez que a complexidade das questões específicas existentes nessas áreas não se limitam a apenas os conhecimentos de uma disciplina.

O ponto de vista apresentado acima pode ser expandido para uma dimensão mundial além dos campos do estudo e da pesquisa pois, se cada detentor de conhecimento de uma gaiola se recusa a compartilhar ideias uns com os outros, maior é a iniquidade entre indivíduos, comunidades, nações e países (D’AMBRÓSIO, 2009). Assim, portanto, existe a importância de um ensino transdisciplinar onde os detentores de conhecimentos diversos possam dialogar compreendendo o ensino em sua total complexidade.

O princípio essencial da transdisciplinaridade: reconhecer as dimensões sensorial + mística + emocional + intuitiva + racional do conhecimento e a integridade mente + corpo + cosmos, dando suporte a um comportamento subordinado à ética maior de respeito, solidariedade e cooperação. (D’AMBRÓSIO, 2009, p. 12).

D’Ambrósio ainda apresenta um traçado que explicita como surgiu a necessidade de se pensar em uma estruturação curricular que modifique este pensamento de organização por disciplinas que, segundo ele, tem origem desde a antiguidade e passa a ser adotado pelas universidades no século XVI surgindo com as características atuais apenas no século XIX com a organização da Universidade de Berlim.

Ainda de acordo com D’Ambrósio (2011), logo percebeu-se que o modelo disciplinar não era o suficiente para suprir as demandas complexas da realidade e,

assim, emerge o pensamento multidisciplinar que tem como principal característica unir os resultados obtidos de forma disciplinar para lidar com temas intrincados. Este modelo também se mostrou incapaz de solucionar os problemas com eficiência, portanto, logo buscou-se por uma outra forma organizacional encontrando, assim, a interdisciplinaridade que além de unir os resultados obtidos de forma disciplinar busca também unir os métodos usados em cada disciplina.

Por fim emerge a transdisciplinaridade que traz a consciência da necessidade do outro dentro de um sistema de cooperação, respeito e solidariedade. Entretanto, ainda é nítido como os centros educacionais não estão preparados para receberem e adotarem este modelo de pensamento organizacional. Ainda estamos muito imersos dentro de uma cultura tradicional na educação, onde separamos os conteúdos e atribuímos notas para simbolizar a produção e evolução do aluno. Sendo assim, é muito difícil encontrar escolas que agem de forma transdisciplinar.

Mesmo assim, este pensamento, o da transdisciplinaridade, não deve ser alheio dentro da educação musical. A musicalização deve ser um processo contínuo dentro da educação musical em geral e, por isso, não pode ser pensada como uma etapa a ser realizada apenas no início dos estudos. Estamos sempre sendo estimulados a uma escuta e percepção dos sons ao nosso redor. Este estímulo não precisa necessariamente se prender dentro dos padrões de ensino tradicional que vemos dentro do ensino musical ainda hoje em dia, mas sim deixar o aluno ser protagonista da sua própria aprendizagem, sendo ela feita de forma mais consciente, prática e experimental. Em concordância com este pensamento, Penna (2018) além de apoiar a ideia de que a musicalização não é apenas uma etapa nos estudos a ser concluída, ainda nos mostra que também não é uma abordagem para ser usada apenas em crianças.

Não cabe tomar a musicalização, portanto, como um trabalho "pré-musical", uma preparação para um aprendizado nos moldes tradicionais (o estudo de "teoria musical", de um instrumento, etc.). Tampouco a entendemos como dirigida somente a crianças. (PENNA, p. 41, 2018).

Apesar das palavras de Penna terem sido ditas há mais de dez anos, ainda é muito comum encontrar pesquisas que buscam explicar mais a musicalização em um âmbito infantil do que em uma perspectiva adulta. Existem, sim, estudos que buscam entender a musicalização em uma relação de aproximação com o público adulto, porém os estudos dessa temática relacionados às crianças ainda são a maioria e dominam o espaço das pesquisas já que a preocupação sobre a educação dos

adultos é de origem recente, como visto anteriormente no capítulo que tem o enfoque a respeito da andragogia.

De forma geral, muitas das pesquisas disponíveis abordam, em suma, a musicalização para adultos sendo relacionada ao ensino de um instrumento específico; grupos coletivos de musicalização em si ou até mesmo aulas de instrumentos coletivos ou de prática coral; e alunos jovens e adultos do EJA. Estes estudos buscam práticas possíveis que contribuam para um desenvolvimento significativo do público adulto além da busca pela compreensão de suas necessidades, motivações, dificuldades e objetivos.

Coutinho e Kaiser (2016) mostram que os adultos buscam aulas de música por eles mesmos, ou seja, não têm interferência de alguém para matriculá-los como no caso das crianças; Isto se deve ao fato de que é o adulto quem sabe quais são as necessidades e carências que ele busca suprir. As autoras ainda citam o conceito de diferenciação entre interesse e motivação de Moraes e Varela (2007) onde o interesse é aquilo que mantém o foco no que se deseja obter e a motivação é o que faz a pessoa persistir e enfrentar as dificuldades. “Consideraremos, portanto, como fator motivador para o aprendizado de música por um adulto, o seu próprio interesse.” (KAISER, COUTINHO, 2016, p. 4).

São diversas as razões que podem levar um adulto a querer estudar música, dentre elas estão: o desejo de aprender algo novo; a vontade de continuar os estudos musicais de quando era criança; a vontade de realizar um sonho de criança; o desejo de aprender um instrumento em específico, e até mesmo a disposição de se profissionalizar; existem também aqueles que iniciam os estudos musicais por hobby ou focalizando este estudo com uma visão terapêutica.

Diante a todas essas especificidades, é importante ressaltar que o papel do professor acaba sendo tomado por um sentido de delicadeza ainda maior, pois o adulto já se inscreve na aula buscando alcançar seus objetivos próprios. Sendo assim, de acordo com o ambiente em que o adulto se encontra e que a aula acontece, independente de ser coletivo ou individual, o professor tem que pensar mais sobre suas abordagens de forma a contemplar as expectativas desse aluno.

Sobre o presente tema, Dias (2015) em seu estudo que trata sobre a musicalização sob a perspectiva de ser uma aliada ao ensino de instrumento, neste caso o piano, ressalta que o ensino deste instrumento ainda é construído com base no modelo de ensino tradicional europeu. Tal ensino tem como metodologia o

cumprimento de métodos e programas do século XVIII e XIX, entretanto esta é uma metodologia utilizada para quem quer se profissionalizar ao instrumento, objetivo que não é comum à maioria dos estudantes.

Dias ainda cita o trabalho “Ensaio a respeito do ensino centrado no aluno: uma possibilidade de aplicação no ensino do piano”, de Glaser e Fonterrada (2006), onde as autoras repensam o modo de estudo tradicional questionando a obrigatoriedade de cumprir rigorosamente métodos e quantidades de estudos específicas a serem entregues, em detrimento da adequação e viabilização do programa de estudos de acordo com as necessidades de cada aluno.

Segundo Kebach (2008; 2009), é necessário que todo o processo educativo musical de um indivíduo seja prazeroso, desenvolvendo ao máximo meios de ação e compreensão do universo sonoro/ musical, de forma que essas informações tenham significado para o aluno. Como exemplo podemos tomar um estudo rítmico, onde o aluno, no ensino musical tradicional, marca com a mão a pulsação e fala as figuras rítmicas apresentadas. Assim, nesta mesma leitura, é possível adicionar elementos melódicos e de intensidade para que o aluno compreenda melhor os materiais do universo sonoro que o cerca.

O estudo de Kebach ainda mostra que é possível musicalizar um indivíduo independente da idade, por isso a escolha dela por musicalizar adultos. O que vai diferenciar uma abordagem de musicalização para crianças de uma abordagem para adultos são as estruturas construídas para tal uma vez que dependem das ações conscientes e inconscientes de cada indivíduo, assim como seus interesses e conhecimentos prévios, que nunca devem ser minimizados.

Agora, podemos identificar uma certa aproximação com o modelo andragógico dentro de algumas pesquisas apontadas neste trabalho. Em Kebach (2008;2009), por exemplo, ao afirmar que é possível musicalizar qualquer indivíduo e que isso vai depender apenas da construção de diferentes ações, pode-se dizer que na verdade, a andragogia e a pedagogia não são tão díspares como sugeriu Knowles no início de seus estudos; ambos modelos educacionais podem transitar um entre o outro buscando por abordagens que podem favorecer o aluno, abordagens estas que serão adaptadas de acordo com a faixa etária.

Em segundo lugar, mesmo que a pesquisa tenha se baseado em um ambiente coletivo de aprendizado, ainda observa-se a preocupação da pesquisadora em valorizar o indivíduo como um ser único que carrega consigo experiências que são

também únicas.

Embora o modelo andragógico seja criticado pelo individualismo, aqui a autora, Kebach ainda mostra que é possível valorizar os conhecimentos individuais dentro do ambiente coletivo, uma vez que esses conhecimentos podem servir de base para uma discussão envolvendo todo o grupo, valorizando a qualidade educacional. Concordando com esta ideia, temos Vieira (2015) que diz que este ambiente coletivo de educação musical é de suma importância pois é nele que é possível compartilhar experiências pessoais de forma a contribuir e enriquecer com a formação de outra pessoa.

Entretanto os objetivos individuais acabam sendo moldados conforme os objetivos gerais do grupo como um todo. Lembro aqui que a andragogia defende uma construção do planejamento de ensino com base em materiais e experiências de acordo com as especificidades de cada aluno, por isso, a abordagem andragógica em um meio coletivo de educação musical pode apresentar dificuldades pois os interesses individuais passam a ser pensados como interesses coletivos. Mas como ilustrado por Kebach, podemos também trabalhar com os interesses coletivos e conversar com o grupo quanto aos objetivos.

Existe uma relação com alguns princípios da andragogia, uma vez que fica claro que é o aluno adulto, por ser responsável por si mesmo, quem busca pelo ensino de música devido a interesses e motivações pessoais, diferente das crianças, que em muitos casos, são os pais quem as matriculam sem consultar os seus interesses.

Um ponto importante a ser analisado é a criação do ambiente de ensino. Na literatura, temos indicativos de que a educação para os adultos deve ser construída de forma conjunta aos alunos, e que o ambiente precisa ser agradável tanto no que diz respeito ao aspecto físico quanto ao aspecto do respeito e da convivência. Sabemos que na realidade, em muitos casos, os espaços físicos que são oferecidos são precários e que nos esforçamos para torná-los melhores proporcionando um bom clima de convivência, porém, não podemos restringir estes princípios aos alunos adultos. Todos os alunos necessitam ter acesso a este formato de educação; uma educação inclusiva, consciente, transformadora, não bancária e libertadora.

2.3 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

A fim de compreender melhor sobre o que os alunos adultos pensam sobre a sua própria educação musical, procurei entrevistar algumas pessoas que iniciaram seus estudos em música quando adultos. Assim, encontrei três pessoas que aceitaram participar da entrevista sendo dois dos entrevistados, um homem e uma mulher, de cidades da região do Alto Tietê, em São Paulo, e a outra entrevistada é da cidade de São Paulo.

Uma das entrevistadas, a entrevistada 1, possui 56 anos e começou a estudar piano por volta de 2013, teve uma pausa nos estudos e voltou há cerca de um ano; foi professora de matemática, hoje em dia é aposentada e atua como cuidadora. Outro entrevistado, entrevistado 2, possui 29 anos e desde os 27 toca violino; é formado em engenharia da produção e atualmente não está atuando na profissão. Por fim, a última entrevistada, entrevistada 3, possui 37 anos, toca violoncelo há cinco anos, está desempregada e não tem formação em ensino superior.

A primeira pergunta que fiz para cada um deles foi relacionada aos motivos que os fizeram querer aprender música. As respostas deles confirmam o que está na literatura, pois suas falas apresentaram sinais de que eles tinham vontade de aprender música desde pequenos e/ou viam a educação musical como uma prática terapêutica ou hobby, como no caso das entrevistadas 1 e 3.

Então assim, Ju, eu sempre quis, sempre quis tocar piano, sabe? Então... é... eu sempre quis fazer piano. Então teve uma vez que a minha filha (atual professora) tinha 8/9 anos e ela falou assim "ah, eu quero fazer piano", você vê, eu passava isso para ela, né. [...] E eu acho que é importante para a cabeça da gente, né, para fazer algumas coisas diferentes porque agora que eu aposentei. (Entrevistada 1).

Bem, eu sempre quis tocar violino, só que antes eu não tive a oportunidade por diversos fatores. E também porque eu quero, assim, tocar na igreja, eu sinto de tocar nessa parte (igreja). E na hora certa, no tempo certo Deus preparou esta oportunidade para mim. (Entrevistado 2).

Eu sempre quis. Eu sempre escutei (música), só que parecia uma coisa, assim, muito distante para quem não nasceu tocando. Para quem não teve isso de berço, parecia uma coisa que era outra realidade, então, eu nem me aproximava.[...] há cinco anos atrás eu tive uma decepção muito grande, muito triste, uma tristeza, assim, profunda. Aí foi onde eu decidi ir atrás. (Entrevistada 3).

Apenas com essa pergunta inicial, outras foram surgindo de acordo com a fala de cada um deles, e um tema em comum foi a falta ou dificuldade de acesso a aulas

de música e centros culturais. A entrevistada 1 ainda comenta como é difícil frequentar concertos mesmo sendo gratuitos:

Então a gente era meio pobres assim, nós somos pobres, mas assim, nós não tínhamos condições nenhuma de pagar uma professora de piano. (Entrevistada 1).

...era em questão de trabalho, também por causa dos estudos que acabavam demandando muito tempo meu. E isso me impossibilitava de estar até mesmo focando na parte do violino... (Entrevistado 2).

Eu ia nos concertos e era uma coisa, assim, muito distante da minha realidade. Era isso que eu pensava, e muita gente pensava assim há dez anos atrás [...] E o meu sonho era tocar violino, eu sempre quis o violino. E eu não tinha condições financeiras para isso, então eu fui atrás do ensino pela prefeitura da cidade. (entrevistada 3).

...eu dependia dos concertos gratuitos, né, devido às condições, então eu ia quando dava, quando tinha a oportunidade. Normalmente em São Paulo eles abriam aos domingos em uns horários bem ruins tipo meio dia, quem quer ir no domingo meio dia? Mas era o horário que tinha mais acessível, então, quando tinha eu ia nessas condições, e era pouco por isso. (Entrevistada 3).

Neste momento da entrevista, já se podia saber também os locais de ensino que eles frequentavam, apesar de todos terem aulas individuais, a entrevistada 3 era a única que tem o acesso ao ensino de música oferecido por um órgão público. Já os outros dois entrevistados fazem aulas particulares.

Passando para a próxima pergunta, o foco principal era saber o que os alunos adultos consideram essencial aprender para poder fazer música. Aqui, a entrevistada 3 disse ser totalmente dependente da professora, isso pode mostrar a força inconsciente que o formato da educação tradicional tem sobre os estudantes, uma vez que eles apenas aceitam o que lhes é passado sem nem ao menos questionar sua aprendizagem ou sugerir temas e materiais dentro do seu processo de estudo:

Então, na verdade, isso eu não consegui desenvolver em mim. Eu sou totalmente dependente da professora. Ela me instrui muito bem, então eu sigo todas as orientações dela. Quando ela me passa uma música para estudar, eu acabo escutando aquela mesma música, por exemplo, no YouTube para lembrar do ritmo, né, mas eu sigo mais as orientações que ela vai me passando. Eu nunca desenvolvi isso, assim, não sei por qual motivo. (Entrevistada 3).

Para esta mesma pergunta, o entrevistado 2 respondeu, de forma geral, que os parâmetros do som e os detalhes das músicas em si é o que ele considera ser importante. Já a entrevistada 1 disse que ela faz o que a professora pede, mas gostaria de não procrastinar muito.

Então, a minha professora passa algumas lições para mim em um caderno com as partituras, né, e eu tenho que, meio que estar gravando assim onde estão as notas musicais na partitura, para mim é difícil e tudo, mas eu vou tentando. Aí eu faço uns joguinhos também que ela passou para mim para estar estudando essas notas musicais na partitura, e aí ela passa algumas músicas para mim, para eu estar tirando no piano, e o quê mais? Ah, às vezes eu vou brincando um pouquinho no piano, como eu já falei, né, com as escalas, aí eu vou às vezes mais para o agudo ou mais para o grave, né. [...] às vezes está um pouco difícil aí eu fico meio... procrastinando mesmo para estudar aí ela fala “ah, então vamos fazer assim, vamos mudar a música e não sei o quê”, mas às vezes eu falo “ai, vamos tentar mais um pouquinho, né e tudo”, e é isso o que a gente faz. (Entrevistada 1).

É tudo, né. Desde a leitura de partitura, você saber distinguir cada figura rítmica, você conseguir ver o ritmo, compasso entre os diversos detalhes mínimos. Desde também a questão da postura do violino, como que você está tocando em si, se não está vibrando com o arco, se não está trêmulo, se não está acelerando muito, então, assim, não é um fator, são uma soma de fatores que eu acho que acabam impactando tanto no seu desenvolvimento como músico em si (Entrevistado 2).

A próxima pergunta teve como objetivo questionar a diferença vista por alunos adultos em aprender música quando criança e na idade deles, visando entender o que eles pensam ser mais dificultoso ou mais fácil para cada uma das fases da vida. A entrevistada 3 começou a estudar música junto com o filho que, na época, tinha cinco anos; assim ela identificou melhor as diferenças nos estudos dele comparando a ela. Os principais motivos que ela aponta para a criança ter mais facilidade é o tempo disponível e as poucas obrigações diárias da criança:

... o adulto tem as suas responsabilidades e muitas coisas, e isso dificultava. E eu via o meu filho tranquilo, que não precisava se preocupar com nada. Ele era servido o tempo todo por mim, que fazia tudo por ele... Eu vejo, assim, pela dificuldade que eu tenho, eu consigo, mas eu tenho que me dedicar muito e parece que o meu filho, por exemplo, de primeira ele já pega, é muito rápido. [...] Então assim, acho que a cabeça é muito mais fresca. (Entrevistada 3).

A entrevistada 1 também aponta as dificuldades das responsabilidades da maternidade e dos cuidados com a casa como um fator que dificulta os estudos dos adultos:

Eu acho assim, que quando você é mais criança, eu acho que você aprende mais facilmente. A gente, assim, eu tenho boa vontade, boa vontade, mais ou menos, eu acho que eu deveria ser um pouco mais... um pouco mais firme nos estudos mas às vezes é uma preguiça, tem outras coisas para fazer, eu sou mãe, eu tenho que arrumar as coisas da casa e eu trabalho fora, né, então eu acho assim, agora, eu acho assim mais pela insistência e pela... ah, eu quero, eu acho que é importante o piano para mim, então eu acho que é mais difícil para assimilar as coisas, para estar decorando, entendeu? (Entrevistada 1).

A entrevistada 3 ainda fala que a agilidade dela é diferente da criança:

... percebo muita dificuldade, os dedos mais duros, né. Eu tenho que fazer vários exercícios para atingir algumas notas e o meu filho não, e ele não é, assim, uma criança diferente, ele é uma criança comum³, porque eles (as crianças) são assim. Está tudo molinho e ela (a professora de violino do filho) já passa a nota e ele consegue fazer, o dedo vai até onde ele quer que vai. (Entrevistada 3)

Por fim, a entrevistada 3 corrobora com a ideia do senso comum quando diz que é melhor começar os estudos quando criança:

Ele avançava muito mais do que eu, ele tinha uma facilidade fora do comum, muito diferente. Até em casa, nos treinos, eu acompanho isso, é totalmente diferente. Dizem que é melhor, né, começar desde criança. (Entrevistada 3).

Apesar da entrevistada 3 não ter apresentado nenhum ponto positivo em relação aos estudos de música, a entrevistada 1 e o entrevistado 2 conseguiram distinguir pontos que beneficiam ou atrapalham os dois grupos:

Então, é diferente com certeza, porque, assim, vai, quando é criança, puxa! como tem neurônios, como tem a sinapses né que rapidinho aprende tudo, mas assim, às vezes tem preguiça e não está muito a fim; não vê sentido. E agora eu com essa idade toda, já caminhei bem, né, mais de cinquenta anos; eu não vou viver mais cinquenta anos, então assim, ah eu dou mais atenção, eu tenho mais boa vontade, porque que eu estou fazendo, né? É uma coisa importante para mim, [...] e eu percebo que é uma coisa boa para a minha cabeça, sabe, para mais atenção, para eu usar o meu cérebro, né. (Entrevistada 1).

....eu estou tanto aprendendo na igreja quanto também com o Flávio, lá (igreja) eu vejo a questão de crianças mesmo aprendendo. Você vê que elas conseguem absorver bastante, só que em questão da imaturidade... acaba sendo um agravante. [...] Só que tem pontos também que eles acabam absorvendo muito mais rápido, né, porque, vamos supor, uma criança, por ter um tempo maior, ela às vezes consegue estar aprimorando mais na parte técnica. Então acho que eles (as crianças) acabam defasando bastante na teoria, mas tem grandes possibilidades na parte prática. (Entrevistado 2).

Outro ponto destacado pelo entrevistado 2 é o quanto as crianças, para ele, são mais desinibidas e não vêem muito problema em errar. Este receio de errar pode

³ Neste momento, ela se referia a crianças com altas habilidades. Segundo o grupo “Música Para Todos - IA Unesp”, grupo que busca construir o conhecimento musical de forma acessível, o correto seria dizer “ele é uma criança sem deficiência”, pois o termo “normal” é questionável quando usado para relacionar pessoas. Entende-se, portanto, que as considerações a respeito do termo “normal” também são válidas para “comum”. (<https://www.instagram.com/musicaparatodos.ia/>).

estar relacionado com o ambiente religioso que ele frequenta, que prepara os alunos que anseiam tocar nos eventos da igreja pensando no ensino tradicional da música.

Ah, eu acho que, assim, o que eu vejo é que a criança é mais desinibida, né, ela não tem medo de se demonstrar e nem nada do tipo, não tem medo de errar em si. Mas imagina só se você vai tocar numa orquestra, se você é um spalla aí você erra, você fica com medo/receio com questão disso. [...] Você acaba tendo até um pouco mais de receio quando vai tocar para uma pessoa que já conhece o instrumento porque você já começa a imaginar que ele vai falar “nossa, a sua posição está errada”, “o seu vibrato não está correto”, “você está passando um pouco”, “não está na dinâmica certa”, então eu acho que neste requisito, assim, a criança acaba se desenvolvendo mais neste aspecto. (Entrevistado 2)

Em seguida perguntei a eles quais os aspectos dentro da aprendizagem musical deles que eles não gostam e/ou mudariam ao que eles responderam:

Ah, eu acho que está bom. Eu acho que eu não mudaria muita coisa não, eu acho que está jóia. A gente, eu e a professora, a gente vai conversando, né, ela quando vê que a música não... “olha, chega. Você já desistiu da música, então vamos para frente, vamos arranjar outra coisa para você tocar” [...] Eu que deveria ser um pouco mais estudiosa, eu acho. Eu gostaria de, sei lá, vamos ver se eu melhoro. (Entrevistada 1).

Então, a questão do metrônomo, nossa... só de ouvir aquele barulhinho já dá vontade de jogar o celular na janela, né. Eu acho que é um dos fatores que acaba impactando. É algo muito importante para o seu desenvolvimento, mas é algo muito chato, sendo sincero. (Entrevistado 2).

Ah, eu não acho que seja interessante ficar estudando sobre a vida dos compositores, eu não acho interessante não. Mas tem muita gente que inclui isso, né. Acho que seria só isso mesmo. [...] Assim, eu acho interessante pegar a peça para tocar, né, e estudar no intuito de tocá-la bem, fazer uma boa apresentação e não ficar estudando isso não. (Entrevistada 3).

Os entrevistados 2 e 3 claramente não gostam do modo como o ensino da música, em alguns momentos específicos, se tornam muito teóricos e pouco ativos. Já a entrevistada 1 apresenta ter uma boa relação com a professora, esta segunda sendo mais aberta às propostas da aluna e mostrando mais preocupações em compartilhar o conteúdo que a aluna precisa saber de forma que seja interessante para a aprendiz. Essa atitude da professora da entrevistada 1 se encontra diretamente com os pensamentos da andragogia, pois a aluna está participando de forma ativa da construção do seu conhecimento e a professora auxilia o crescimento de acordo com os objetivos e interesses da aluna.

Quando questionados sobre o que era musicalização, apenas o entrevistado 2 soube responder, porém sem dar certeza alguma, o que o tema tratava. Já as entrevistadas 1 e 3 não souberam responder e também não deduziram, embora eu

tenha, posteriormente, descoberto que a entrevistada 1 já havia passado por processos musicalizadores porém apenas não sabia nomear que o breve processo que ela havia passado em um momento específico era de musicalização.

Então, eu fiz um... lá na Sala São Paulo, quando eu estava atuando em sala de aula, eu levei os alunos naquela... ai, tem um... a gente leva os alunos, a gente faz o curso lá da Sala São Paulo, esqueci o nome de lá... é OSESP, né? É, OSESP. Então, a gente faz o curso, acho que uns quatro ou cinco sábados, uma delícia. Aí depois a professora, aí uma coisa que ficou para mim, e eu acho que foi a musicalização, que assim, eu ouvi, quando está tocando música, eu tentar ouvir o que tem de instrumento naquela música. Então eu acho que é bem legal isso. (Entrevistada 1).

Bem, eu escuto bastante este termo, musicalização, principalmente quando é para criança. Quando ela (a criança) está se habituando a todos esses aspectos, né, esses detalhes técnicos que tem na música. Aí a musicalização que eu vejo, assim, comparando agora, é principalmente para essa parte da criança, mas para adultos também é algo impactante, significativo porque fala de todos estes aspectos de como influencia (a musicalização) na parte psicológica, costumes; uma pessoa que escuta rock, uma pessoa que escuta gospel. Eu acho que a musicalização é algo muito amplo e que acaba envolvendo diversas áreas. Mas que é mais importante, assim, eu vejo que é um termo mais falado para crianças, a musicalização. (Entrevistado 2).

Após explicar melhor sobre o que é a musicalização para todos os entrevistados, questionei se eles achariam interessante que esse modo de ensino e de ver, pensar e escutar a música como um processo contínuo fosse inserido no estudo deles, porém ou eles ainda viam como um aspecto introdutório, ou como algo que daria mais trabalho durante os estudos, pois seria necessário separar mais tempo para se dedicarem:

Eu acho que é importante sim, mas eu não sei se eu consigo estudar tanto essa musicalização, sabe assim, eu acho que eu não vou muito caminhando. Mas quando a gente toca o piano, você diz que já é um pouco de musicalização, né, então, sei lá, eu vou caminhando. (Entrevistada 1)

Ah, eu acho que claro que poderia ajudar, né, porque ela é, como você mencionou, também uma forma introdutória para a pessoa conseguir se desenvolver no ambiente da música em si. Então, assim como você citou, acaba sendo um inicial, um passo a passo, é como um alicerce para cada vez mais a pessoa ir se aprimorando e cada vez mais progredindo mais. (Entrevistado 2).

Sim ajudaria, só que seria mais uma dificuldade para mim em achar tempo para encaixar isso, né? (Entrevistada 3).

Julguei, portanto, ser necessário uma outra explicação enfatizando agora que a musicalização é um processo contínuo e não introdutório e que por justamente ser contínuo, não é necessário que os alunos separassem um tempo para estudar a musicalização separadamente do instrumento ou da escuta de música que eles fazem diariamente. Por fim, eles compreenderam e acharam que, dessa forma, contínua e

indissociável ao instrumento e suas atividades musicais cotidianas, seria interessante sim adotar esta prática na rotina de seus estudos.

CONCLUSÃO

Como já citado, o estudo sobre a educação de adultos é algo mais recente no campo da educação. Estudos e métodos sobre o tema, como os de Knowles e Freire, respectivamente, ajudam a compreender melhor as possibilidades da educação de adultos e aguçam a curiosidade e a vontade de implementar práticas como essas com os nossos alunos.

Este trabalho focalizou o ensino de música para alunos adultos sob o olhar da andragogia uma vez que é muito difícil encontrar bibliografia que trate exclusivamente sobre a musicalização para adultos em si, assim, houve a necessidade de entender aspectos centrais do tema de forma separada. Para isso, neste trabalho, entendemos que a musicalização não deve ser pensada como um processo inicial aos estudos de música, muito menos reduzir sua prática para o público infantil.

Musicalizar-se é um processo contínuo que acompanha um indivíduo ao longo de seus estudos e de sua vida, e, justamente por ser contínuo, estamos inseridos em um processo de escuta ativa mesmo que não estejamos participando do fazer musical em si. O que muda, é o modo que essa prática chega dentro de cada faixa etária. Podemos sim ser lúdicos com os adultos também, porém temos que tomar cuidado para não passar dos limites.

A andragogia nos ajuda a compreender melhor como lidar com os alunos adultos, porém, apesar de Knowles mudar o título de seu livro dando a entender que ele vê o processo educativo como algo que sai da pedagogia e vai de encontro com a andragogia, a andragogia ainda é vista como uma prática completamente isolada e desagregada à pedagogia, sendo o seus métodos e processos educativos nunca compartilhados uns com os outros. Como já observamos, na prática, não é bem assim que funciona; a criança também deve receber uma educação libertadora e trabalhar em conjunto com o professor, assim como o adulto também precisa de práticas lúdicas que fogem do ensino tradicional.

As entrevistas realizadas durante este trabalho confirmam aquilo que está na literatura. Os alunos responderam que as práticas consideradas como tradicionais como o estudo da literatura das obras e compositores ou o estudo rítmico tradicional,

são práticas que os desestimulam a estudar, ou seja, precisamos repensar o modo que apresentamos conceitos como estes para os alunos.

Outro fator importante a ser analisado é que, por sermos inseridos em uma educação mecanicista desde pequenos, não sabemos, como alunos, sugerir temas ou dizer que não gostamos de determinadas práticas em sala de aula, inclusive, o anonimato dos nomes dos entrevistados se deu justamente por um deles temer que o professor lesse o que ele não gosta de fazer nos estudos.

Assim como na literatura, os entrevistados ou não sabiam o que é a musicalização ou acreditavam que este é um processo inicial e que deve ser realizado com maior ênfase com crianças, porém, após uma breve explicação, todos julgaram o processo como algo importante para a evolução musical.

Surgiram dois dados sociais importantes durante a entrevista. Em primeiro lugar todos identificaram como empecilho a vida econômica, ou seja, para adquirir o instrumento, pagar por aulas e frequentar espaços culturais, todos tiveram que fazer um maior esforço, o que pode justificar o início nos estudos quando adultos, já que todos relataram que sempre tiveram a vontade de estudar música, porém o que faltava eram oportunidades. Em segundo lugar houve as responsabilidades da vida adulta como fator dificultante para que os estudos acontecessem, porém as duas mulheres citaram em suas falas a responsabilidade em cuidar dos filhos, já o único homem entrevistado não apontou o tema como algo que atrapalhe sua vida de estudos.

Com base em todos os dados, era de se esperar que práticas musicais tradicionais fossem revistas para iniciarmos um novo ciclo dentro da educação musical, entretanto, não são práticas emancipatórias as que vemos sendo usadas com adultos ou com qualquer outro público etário em nosso país. Carregamos em nossa sociedade o costume de uma educação tradicional tecnicista e mecanicista, onde o aluno apenas reproduz formas de estudo há muito tempo enraizadas sem questionar a serventia de cada ato realizado, sem expor o que deseja aprender ou sem construir conexões que façam sentido na vida do estudante.

Os princípios da andragogia mostram o quanto a relação entre aluno e professor ainda está longe de ser o ideal. Ainda será necessário muito trabalho para que entendamos que o processo educativo não é uma via de mão única, permitindo assim, uma participação mais ativa do aluno. Precisamos, nós professores, entender quais são as motivações e objetivos dos alunos e como podemos ajudar a alcançá-

los sempre potencializando sua participação e sua voz entendendo que, o aluno não é um papel em branco e muitas são as suas experiências de vida que podem contribuir com o aprendizado.

Acontece que essa libertação e autonomia que a andragogia prega não deve ser vista apenas para com os alunos adultos. As crianças e jovens também podem usufruir desses princípios para compreender que eles são os agentes transformadores de sua própria formação. Assim, podemos, inclusive, evitar que os alunos cheguem na fase adulta de suas vidas sem saber questionar e sem ter medo de expor sua visão daquilo que está aprendendo, como é possível observar nas análises das entrevistas.

Assim como elementos da andragogia não são exclusivos dos adultos, de acordo com o defendido aqui, elementos da pedagogia também não podem ser exclusivos das crianças. A ludicidade, bem colocada e pensada para cada faixa etária, pode ser um bom meio para o aprendizado dos adultos também e todos os alunos gostam quando modificam o meio de aprendizagem. Elementos tanto da pedagogia quanto da andragogia, quando analisados que podem contribuir para a evolução do aluno, devem ser bem vindos na formação do mesmo.

Na música essa relação não é diferente, porém, podemos encontrar dificuldades quando, dentro de um grupo de estudantes, nos deparamos com objetivos e motivações diferentes. Podemos encontrar aqueles que querem tocar na banda dos amigos, aqueles que querem aprender por hobby ou terapia ou aqueles que querem se profissionalizar. Já dentro do contexto de aulas individuais, os pressupostos andragógicos podem funcionar muito bem. Cabe ao professor e aluno saber o que pretendem alcançar e assim, de acordo com as orientações do professor construída para e com a turma ou para e com o aluno, criar relações significativas para o aluno usando em cada momento específico uma diferente abordagem.

Com base nesta pesquisa que foi, inclusive, realizada de forma virtual em meio a pandemia de Covid-19, outras questões acabaram surgindo, como por exemplo, a aplicação dos pressupostos andragógicos pensando em musicalizar um aluno, seja este estando em um contexto de aulas individuais ou coletivas. Como seriam as práticas musicais a serem utilizadas e quais atividades poderíamos propor? Além disso, é um desafio que os professores da atualidade têm em proporcionar um ambiente de trocas em lugares onde existe a supremacia do ensino tradicional e mecanicista. Como podemos quebrar essas barreiras quando elas não são bem vistas

nem mesmo por alguns alunos que foram condicionados a não questionarem o sistema de ensino? Perguntas como essas serão cada vez mais frequentes, assim, poderemos ir em frente procurando por ideais dentro da educação musical que abracem cada faixa etária mas que não se restrinja a elas, podendo haver trocas de ideias e experimentações, afinal, a educação não é uma via de mão única em diversos sentidos.

REFERÊNCIAS

AIRES, L. **Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional**. Universidade Aberta, 2011.

ANDRADE, M. A. J. **Educação musical para adultos ao instrumento**: questionando “música é para crianças” e outras representações sociais. XI Conferência Regional Latino-Americana de Educação Musical da ISME Educação musical latino-americana: tecendo identidades e fortalecendo interações, Comunicações, 2017.

ANDRADE, M. A. J. **Educação musical para Adultos**: representações sociais no ensino de instrumentos para adultos iniciantes. Dissertação (Mestrado) - Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, p. 109 .2016.

BARROS, R. Revisitando Knowles e Freire: Andragogia versus pedagogia, ou O dialógico como essência da mediação sociopedagógica. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 44, e173244, p. 1 - 19.2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/TdjFHK3NrJdKQ5SrZbBwjF/?lang=pt>> Acesso em: 02/06/2021.

BECK, Caio. Malcolm Knowles: o pai da andragogia. **Andragogia Brasil**. 15 jan. 2015. Disponível em: <<https://andragogiabrasil.com.br/malcolm-knowles/>> Acesso em: 12/07/2021.

CIRINO, A. C. **Musicalização na maturidade: vivência e aprendizagem musical**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Música. p. 136. 2010.

COUTINHO, Q. C. ; KAISER, I. S. **Musicalização de adultos**: aprendizado musical em espaços particulares sob a perspectiva andragógica. In: X ENCONTRO REGIONAL SUDESTE DA ABEM, 2016, Rio de Janeiro. X ENCONTRO REGIONAL SUDESTE DA ABEM, 2016. s.p.

D'AMBRÓSIO, U. A Transdisciplinaridade como uma resposta à Sustentabilidade. **Terceiro Incluído**. NUPEAT–IESA–UFG, v.1, n.1, p.1–13 jan./jun, 2011. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/teri/article/view/14393>> Acesso em: 09 de agosto de 2021.

DIAS, A. M. dos S. Ensino de Música na Fase Adulta: Aspectos Introdutórios. **Rev. TULHA**, Ribeirão Preto, v. I, n. 2, p. 406-416, jul.-dez. 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes Necessários à prática educativa. São Paulo. Paz e Terra, 2004.

ILARI, B. S. Bebês também entendem de música: a percepção e a cognição musical no primeiro ano de vida. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 7, 83-90, set. 2002.

KEBACH, P. F. C. **Musicalização coletiva de adultos: o processo de cooperação nas produções musicais em grupo**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. p. 301. 2008.

KEBACH, P. F. C. A aprendizagem musical de adultos em ambientes coletivos. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 22, 77-86, set. 2009.

NOGUEIRA, S. M. A andragogia: que contributos para a prática educativa? **Revista Linhas**. Vol. 5, nº 2, p. 1-23, 2004. Disponível em <<https://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1226/1039>> Acesso em: 01 jun 2021.

OUTEIRAL, K. Em qual idade começa a fase adulta? **Inpa - Instituto de Psicologia Aplicada**. Brasília - DF. Disponível em: <<https://inpaonline.com.br/blog/fase-adulta/>> Acesso em; 15/10/2021.

PENNA, M. **Música(s) e seu ensino**: 2. ed. rev. e ampl. Porto Alegre: Sulina, 2018.

POPOLIN, Á. **Jovens, escuta diária de música e aprendizagem musical**. Dissertação (Mestrado em Artes). Universidade Federal de Uberlândia - Instituto de Artes, Uberlândia, p. 140. 2012.

SILVER, K. Adolescência agora vai até os 24 anos de idade, e não só até os 19, defendem cientistas. **BBC News | Brasil**. 19, janeiro, 2018. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/geral-42747453>> Acesso em: 15/10/2021.

VIEIRA, D. As relações interpessoais e a motivação na aprendizagem de instrumento em grupo em classes de jovens e adultos em contexto de educação não-formal. **XXII Congresso da Abem 2015**. Natal, p. 1-11, outubro, 2015.

VIEIRA, J. M. Transição para a vida adulta no Brasil: análise comparada entre 1970 e 2000. **Revista Brasileira de Estudos de População**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 27-48, jan./jun. 2008.

VOGT, M. S. L; ALVES, E. D. Revisão teórica sobre a educação de adultos para uma aproximação com a andragogia. **educação**, Santa Maria, v. 30 - n. 02, p. 195-214, 2005. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/3746/2150>> Acesso em 15/06/2021.

APÊNDICE

ROTEIRO PARA AS ENTREVISTAS

Minha apresentação:

Falar nome, idade e formação.

Apresentar o contexto da entrevista:

1. Apresentar os objetivos do trabalho: saber como podemos abordar a musicalização com adultos.
2. Apresentar os objetivos da entrevista: saber como os próprios alunos adultos enxergam a educação musical para a faixa etária deles.

Enviar um documento que certifica que eles aceitaram participar:

1. Vou criar separadamente

Perguntas:

1. Nome, idade, profissão, instrumento e quando começou a estudar música.
2. Por qual motivo você iniciou os estudos de música?
3. Na sua opinião, quais são os aspectos musicais que você deve estudar para poder fazer/tocar música?
4. Você acredita que aprender música quando adulto é completamente diferente do que aprender quando criança? Em quais aspectos?
5. Quais os aspectos do seu aprendizado musical que você não gosta e/ou mudaria? Porquê?
6. Você sabe o que é musicalização? Caso não saiba, o que você imagina que seja?
7. Aqui eu vou contextualizar e/ou complementar as informações sobre musicalização para eles dizendo, assim, que os estudos antigos mostram que a musicalização era considerada um momento inicial aos estudos, mas hoje em dia sabemos que estamos sendo constantemente musicalizados e etc.
8. Agora que você sabe melhor o que é a musicalização, você acha que essa prática poderia te ajudar nos seus estudos?

Agradecimentos finais.